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

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің

ХАБАРШЫСЫ

BULLETIN

of L.N. Gumilyov
Eurasian National University

ВЕСТНИК

Евразийского национального
университета имени *Л*.Н. Гумилева

ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ӘЛЕУМЕТТАНУ сериясы

PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. SOCIOLOGY Series

Серия ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. СОЦИОЛОГИЯ

2(147)/ 2024

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, 2024
Astana, 2024

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

Бас редактордың орынбасары (психология) **А.С. Мамбеталина,** *пс.ғ.д., проф. (Қазақстан)*

Бас редактордың орынбасары (әлеуметтану) **Н.О. Байғабылов,** *PhD (Қазақстан)*

Редакция алқасы:

Атемова К.Т. п.ғ.д., проф. (Қазақстан)
Бозгурт В. Ph.D, проф. (Түркия)
Беркимбаев К.М. п.ғ.д., проф. (Қазақстан)
Веселов Ю.В. ә.ғ.д. (Ресей)
Гулердже Х. ә.ғ.д., проф. (Түркия)
Закирова А.Б. п.ғ.к., доцент (Қазақстан)
Калкеева К.Р. п.ғ.д., проф. (Қазақстан)
Лоуренс Клемент Кехинде Ph.D, проф. (Нигерия)
Майлыбаева Г.С. Ph.D, проф. (Қазақстан)
Длимбетова Г.К. п.ғ.д., проф. (Қазақстан)
Огами Акира проф. (Жапония)
Сакенов Д.Ж. п.ғ.к., проф. (Қазақстан)
Салиева А.Ж. п.ғ.к., проф. (Қазақстан)
Сейтқазы П.Б. п.ғ.д., проф. (Қазақстан)
Тамаш П. Ph.D, проф. (Венгрия)
Танер Атмака Қауымдаст. проф. (Түркия)
Томус А. Ph.D (Румыния)
Фрумин И.Д. Ph.D, проф. (Германия)
Чошкун Йелкин Ph.D, қауымдаст. проф. (Түркия)
Шаукенова З.К. ә.ғ.д., проф. (Қазақстан)
Южел Гелишли Ph.D, проф. (Түркия)

Редакцияның мекенжайы: 010008, Қазақстан, Астана қ., Сәтпаев к-сі, 2, 402 б.
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Тел.: +7 (7172) 709500, (**ішкі:** 35-108)
E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz

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

© 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,** *Doctor of Psychological Sciences, Prof. (Kazakhstan)*
Deputy Editor-in-Chief (sociology)	**N.O. Baigabylov,** *PhD in Sociology (Kazakhstan)*

Редакция алқасы:

Atemova K.T.	Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. (Kazakhstan)
Bozkurt V.	Ph.D., Prof. (Turkey)
Berkimbayev K.M.	Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. (Kazakhstan)
Veselov Yu.V.	Doctor of Sociology (Russia)
Gulerce H.	Doctor of Sociology, Prof. Turkey)
Zakirova A.B.	Can. of Pedagogical Sciences, Assoc. Prof. (Kazakhstan)
Kalkeyeva K.R.	Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. (Kazakhstan)
Lawrence Olakunle Kehinde	Ph.D., Prof. (Nigeria)
Mailybayeva G.S.	Ph.D., Prof. (Kazakhstan)
Dlimbetova G.K.	Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. (Kazakhstan)
Ogami Akira	Prof. (Japan)
Sakenov D.Zh.	Can. of Pedagogical Sciences, Prof. (Kazakhstan)
Saliyeva A.Zh.	Can. of Pedagogical Sciences, Prof. (Kazakhstan) Doctor of
Seytkazy P.B.	Pedagogical Sciences, Prof. (Kazakhstan)
Tamas P.	Ph.D., Prof. (Hungary)
Taner Atamaca	Assoc. Prof. (Turkey)
Tomuș A.	Ph.D. (Romania)
Froumin I.D.	Ph.D., Prof. (Germany)
Shaukenova Z.K.	Doctor of Sociology, Prof. (Kazakhstan)
Coşkun Yelkin	Ph.D., Assoc. Prof. (Turkey)
Yücel Gelişli	Ph.D., Prof. (Turkey)

Editorial address: 2, Satpayev str., of.402, Astana, Kazakhstan, 010008
L.N.Gumilyov Eurasian National University
Tel.: +7 (7172) 709500, (e**xt.:** 35-108)
E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz

Bulletin of L.N.Gumilyov Eurasian National University
PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. SOCIOLOGY Series
Owner: L.N.Gumilyov Eurasian National University
Registered by the Ministry of information and social development of the Republic of Kazakhstan.
Rediscount certificate No. № KZ80VPY00032636 from 19.02.21
Periodicity: 4 times a year
Address of printing house: 13/1 Kazhimukan str., Astana, Kazakhstan 010008

© L.N. Gumilyov Eurasian National University

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

Зам. главного редактора (психология)	**А.С. Мамбеталина,** д.пс. наук, проф. (Казахстан)
Зам. главного редактора (социология)	**Н.О. Байгабылов,** PhD (Казахстан)

Редакционная коллегия:

Атемова К.Т.	д.п.н., проф. (Казахстан)
Бозгурт В.	Ph.D., проф. (Турция)
Беркимбаев К.М.	д.п.н., проф. (Казахстан)
Веселов Ю.В.	д.с.н. (Россия)
Гулерджe Х.	д.с.н., проф. (Турция)
Закирова А.Б.	к.п.н., доцент (Казахстан)
Калкеева К.Р.	д.п.н., проф. (Казахстан)
Лоуренс Клемент Кехинде	Ph.D, проф. (Нигерия)
Майлыбаева Г.С.	Ph.D, проф. (Казахстан)
Длимбетова Г.К.	д.п.н., проф. (Казахстан)
Огами Акира	проф. (Япония)
Сакенов Д.Ж.	к.п.н., проф. (Казахстан)
Салиева А.Ж.	к.п.н., проф. (Казахстан)
Сейтқазы П.Б.	д.п.н., проф. (Казахстан)
Тамаш П.	Ph.D, проф. (Венгрия)
Танер Атмака	Ассоц. проф. (Турция)
Томус А.	Ph.D (Румыния)
Фрумин И.Д.	Ph.D, проф. (Германия)
Чошкун Йелкин	Ph.D, ассоц. проф. (Турция)
Шаукенова З.К.	д.с.н., проф. (Казахстан)
Южел Гелишли	Ph.D, проф. (Турция)

Адрес редакции: 010008, Казахстан, г. Астана, ул. Сатпаева, 2, каб. 402
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева
Тел.: +7 (7172) 709500, (**вн:** 35-108)
E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz

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

© Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева

Л.Н. ГУМИЛЕВ АТЫНДАҒЫ ЕУРАЗИЯ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ. ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ӘЛЕУМЕТТАНУ СЕРИЯСЫ

BULLETIN OF L.N. GUMILYOV EURASIAN NATIONAL UNIVERSITY. PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. SOCIOLOGY SERIES

ВЕСТНИК ЕВРАЗИЙСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ Л.Н. ГУМИЛЕВА. СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. СОЦИОЛОГИЯ

№2 (147)/2024

МАЗМҰНЫ/ CONTENT/ СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА / PEDAGOGY

Г.А. Амзеева
Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығын қалыптастыру тұғырларын тиімді жүзеге асыру.....
Г.А. Амзеева
Эффективная реализация компонентов формирования эмоциональной устойчивости будущих учителей начальных классов.....
G.A. Amzeeva
Effective implementation of the components of future primary school teachers' emotional stability fo rmation..... 14

А.Қ. Ділдабек, М.А. Ермаганбетова
С*март технологияларды оқытуда тәжірибеге бағытталған тәсілді қолдану перспективалары: жүйелі шолу*.....
А.К. Ділдабек, М.А. Ермаганбетова
Перспективы использования практико-ориентированного подхода в обучении smart технологиям: систематический обзор.....
A.K. Dildabek, M.A. Yermaganbetova
Prospects of using a practice oriented approach in teaching smart technologies: systematic review 31

Е.Н. Дзятковская
Тұрақты даму идеялары экологиялық білім мазмұнының тұтастығының шарты ретінде
Е.Н. Дзятковская
Идеи устойчивого развития как условие целостности содержания экологического образования
E.N. Dzyatkovskaya
Ideas of sustainable development as a condition for the integrity of the content of environmental education..... 42

Hari Sandugash, Dorji Sarantuya
Мектепке дейінгі білім берудегі оқу бағдарламалық талдаудың кейбір нәтижелері .....
Hari Sandugash, Dorji Sarantuya
Некоторые результаты анализа программ дошкольного образования.....
Hari Sandugash, Dorji Sarantuya
S*ome results of curriculum analysis in preschool education*..... 52

Г.Б. Иманбекова, Ш.О. Орынгалиева, С.С. Байсарина
Өмірге қайраттылық болашақ педагог-психологтардың психологиялық салауаттылығының негізі ретінде.....
Г.Б. Иманбекова, Ш.О. Орынгалиева, С.С. Байсарина
Жизнестойкость как основа психологического здоровьесбережения будущих педагогов-психологов.....

G.B. Imanbekova, SH.O. Oryngaliyeva, S.S. Baisarina
Resilience as basis of psychological health-saving of future teacher-psychologists..... 63

Б. Хамзина, Ж. Абиева, Б. Абдрашева, Л. Нұрқатова
Қазақстан университеттеріндегі оқытушылардың жұмысқа құлшынысы .....
В.Б.Хамзина, Ж.Абиева, Б.Абдрашева, Л.Нуркатова
Вовлеченность работой преподавателей в университетах Казахстана.....
B.Khamzina, Zh.Abiyeva ,Abdrasheva, L.Nurkatova
Teacher work engagement in Kazakhstan universities..... 76

А.А. Конвисарь, В.В. Бежина, М.Р. Муканов
Цифрлық ресурстарды қолданудағы отырып, жоғары оқу орны оқытушысының қызметіндегі рефлексия.....
А.А. Конвисарь, В.В. Бежина, М.Р. Муканов
Рефлексия в деятельности преподавателя высшего учебного заведения с применением цифровых ресурсов.....
A.A. Konvisar, V.V. Bezhina, M.R. Mukanov
Reflection in action of the HEI lecturers using digital tools..... 96

А.Б. Кокажаева, Г.С. Базарбаева, А.Б. Жексембинова, Ж.С. Нұрмұхамбетова
Математиканы оқытуда пәнаралық байланысты жүзеге асырудың маңызы.....
А.Б. Кокажаева, Г.С. Базарбаева, А.Б. Жексембинова, Ж.С. Нурмухамбетова
Возможности осуществления межпредметных связей в процессе обучения математике...
A.B. Kokazhaeva, G.S. Bazarbayeva, A.B. Zhexembinova, Zh.S. Nurmukhanbetova
Opportunities for implementing interdisciplinary connections in the process of teaching mathematics 107

Н.А. Минжанов, Г.Н. Минжанова, Р.Д. Окашев, С.С. Исина, Ж.З. Косыбаев
Құзыреттілік әдіснамасы негізінде болашақ әлеуметтік қызметкерлерді даярлау.....
Н.А. Минжанов, Г.Н. Минжанова, Р.Д.Окашев, С.С.Исина, Ж.З. Косыбаев
Подготовка будущих социальных работников на основе компетентностной методологии
N.A.Minzhanov, G.N. Minzhanova, R.D. Okashev, S.S. Isina, Kossybaev Zh. Z.
Training of future social workers based on competence-based methodology..... 121

Л.Е. Рамазанова, К.Ж. Туребаева, А.В. Гриншкун
Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін дайындауға арналған оқу бағдарламасына виртуалды және толықтырылған шындық технологиясын енгізу.....
Л.Е. Рамазанова, К.Ж. Туребаева, А.В. Гриншкун.
Внедрение технологий виртуальной и дополненной реальности в учебную программу для подготовки будущих учителей начальных классов.....
L.Y. Ramazanova, K.Zh. Turebaeva, A.V. Grinshkun
Implementing virtual and augmented reality technology into the curriculum for preparing future primary school educators..... 133

С.Е. Жүнісова, Л.Н. Нәби, Л.С. Байманова
Екі шет тілін оқитын студенттердің икемді дағдыларын қалыптастырудың өзектілігі
С.Е. Жунусова, Л.Н. Навий, Л.С. Байманова
Актуальность формирования гибких навыков у студентов, изучающих два иностранных языка.....
S.Ye. Zhunussova, L.N. Naviy, L.S. Baimanova
The relevance of soft skills formation in students studying two foreign languages..... 144

Э.А.Айтенова, Қ.Н.Сарыбекова, А.А.Сманова, З.Д.Кошимбетова
Коллаборациялық орта негізінде болашақ педагогтің кәсіби даярлығының теориялық-әдіснамалық негіздемесі.....

Э.А.Айтенова, Қ.Н.Сарыбекова, А.А.Сманова, З.Д.Кошимбетова
Теоретико-методологическое обоснование профессиональной подготовки будущего педагога на основе коллаборативной среды.....
E.A.Aitenova, K.N.Sarybekova, A.A.Smanova, Z.D.Koshimbetova
Theoretical and methodological justification of the future teacher's professional training based on a collaborative environment..... 164

Б.С. Арымбеков, К.М. Туреханова, С.К Коданова
Орта мектепте толықтырылған шынайылық қолданбасын белсенді тұтынынатын физика пәнінің оқыту методологиясы.....
Б.С. Арымбеков, К.М. Туреханова, С.К Коданова
Усовершенствованная методика преподавания физики с использованием приложения дополненной реальности в средней школе.....
B.S. Arymbekov, K.M. Turekhanova, S.K Kodanova
Advanced Physics Teaching Methodology Using Augmented Reality Application in Middle School 180

Н.С. Алпысбаева, Г.Н. Жолтаева, Г.А. Тажинова
Болашақ бастауыш сынып мұғалімін оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалануға даярлаудың алғышарттары.....
Н.С. Алпысбаева, Г.Н. Жолтаева, Г.А. Тажинова
Предпосылки подготовки будущего учителя начальных классов к использованию интерактивных средств обучения.....
N.S. Alpysbayeva, G.N. Zholtaeva, G.A. Tazhinova
Prerequisites for preparing a future primary school teacher to use interactive learning tools..... 200

Л.А.Анарбек, Г.М.Сәрсенбаева, Г.Б.Исаева
Болашақ педагогикалық мамандарды кәсіби даярлаудың акмеологиялық тәсілдері.....
Л.А.Анарбек, Г.М.Сәрсенбаева, Г.Б.Исаева
Особенности применения акмеологических методов в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов.....
L.A. Anarbek, G.M.Sarsenbaeva, G.B. Issayeva
Features of application of acmeological methods in the process of professional training of future teachers..... 219

М.П.Асылбекова, Б.Е. Батанасова, А.Б. Закирова
Цифрлық дәуірде болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту мүмкіндіктері.....
М.П.Асылбекова, Б.Е. Батанасова, А.Б. Закирова
Возможности развития трансграмотности будущих педагогов-психологов в эпоху цифровых технологий .....
M.P.Asylbekova, B.E.Batanasova, A.B. Zakirova
Opportunities for developing trans-literacy of future pedogogues-psychologists in the digital age... 230

А.Б. Әмірбек, Р.Н. Нұрділлаева
Орта мектепте химия пәнін CLIL технологиясымен оқыту тиімділігі.....
Амирбек А.Б., Нурдиллаева Р.Н.
Эффективность преподавания химии в школе по технологии CLIL.....
Amirbek A.B., Nurdillayeva R.N.
Effectiveness of teaching chemistry at school using CLIL technology..... 244

Г.Ғ. Ғафу, Н.Р. Терлікбаева, А.К. Жансеитова
Қазақстандағы жоғары білім жүйесі тұрақты дамуға бағытталған ба? Ұлттық және институционалды саясатты талдау.....
Г.Г. Гафу, Н.Р. Терлікбаева, А.К. Жансеитова
Направлена ли система высшего образования в Казахстане на устойчивое развитие? Анализ национальной и институциональной политики.....

G. Gafu, N. Terlikbayeva, A. Zhanseitova
Is the higher education system in Kazakhstan oriented towards sustainable development? An analysis of national and institutional policies..... 259

С.М. Бахишева, Ш.Т.Таубаева, З.Ғ. Мұхтар, Ж.С. Кажиакпарова
Аралас оқытудың дидактикалық мәселелері .....
С.М. Бахишева, Ш.Т.Таубаева, З.Г. Мухтар, Ж.С. Кажиакпарова
Дидактические вопросы смешанного обучения.....
S.M. Bakhisheva, S.T.Taubaeva, Z.G. Mukhtar, J.S. Kazhiakparova
Didactic issues of blended learning..... 282

Г.Б. Жукенова, Р.Ж. Имангожина
ЖОО студенттерінің өмір сүру дағдысына және кәсіби іс-әрекетіне қажетті дағдылар туралы түсініктерінің нақты жағдайы (кәсіпкерлік дағдылар негізінде).....
Г.Б. Жукенова, Р.Ж. Имангожина
Реальное состояние представлений обучающихся вуза о навыках, необходимых в жизнедеятельности и профессиональной деятельности человека (на примере предпринимательских навыков) .....
G.B. Zhukenova, R.Zh. Imangozhina
The real state of university students' perceptions about the skills needed in human life and professional activity (using the example of entrepreneurial skills)..... 304

С.Н.Жиенбаева, Г.О.Онланбекова, Ж.К. Сагалиева, А.Ш. Стыбаева
Мектеп жасына дейінгі балалардың нарративті қабілеті арқылы байланыстырып сөйлеуін дамытудың мүмкіндіктері .....
С.Н.Жиенбаева, Г.О.Онланбекова, Ж.К. Сагалиева, А.Ш. Стыбаева
Возможности развития связной речи дошкольников через нарративные способности.....
S.N. Zhienbayeva, G.O.Onlanbekova, J.K. Sagalieva, A.Sh. Stybayeva
Possibilities for the development of coherent speech in preschoolers through narrative..... 316

Т.Ю. Кабуш, О.Н. Сорокина
Грамматикалық дағдыларды дамытудағы индуктивті әдіс: тиімді ме, әлде біріктіру қажет пе?.....
Т.Ю. Кабуш, О.Н. Сорокина
Индуктивный метод при развитии грамматических навыков: эффективен или нуждается в комбинировании?..... 337
Kabush T.Yu., Sorokina O.N.
Inductive Approach in Developing Grammar Skills: is it effective or does it need to be combined?

Б.Б. Қашхынбай
Педагогикалық толеранттылық білім беру ұйымдары басшыларының негізгі қасиеттері ретінде.....
Б.Б. Кашхынбай
Педагогическая толерантность как важное качество руководителей образовательных организаций.....
B.B. Kashkhynbay
Landscape vocabulary in the discursive space of modern Kazakh prose: the lingual-stylistic aspect 355

С.Б.Мукушев, Е.К.Сатбаев, Г.К.Муратова, Г. Р. Кощанова, Э.У.Сагиндыкова, Р.С.Шуакбаева, Д. К. Семирханова, А.Б.Мукушев, Ж.К.Сыдыкова
Жаратылыстану-математика және дене шынықтыру пәндері арасындағы байланыстарды жүзеге асыру (теориялық аспектілері).....
С.Б.Мукушев, Е.К.Сатбаев, Г.К.Муратова, Г. Р. Кощанова, Э.У.Сагиндыкова, Р.С.Шуакбаева, Д. К. Семирханова, А.Б.Мукушев, Ж.К.Сыдыкова
Реализация межпредметных связей естественно-математических дисциплин и физической культуры (теоретические аспекты).....

S.B.Mukushev, E.K.Satpayev, G.K.Muratova, G.R. Kochanova, E.U.Sagyndykova, R.S.Shuakbayeva, D. K. Semirkhanova, A.B.Mukushev, Zh.K.Sydykova
Implementation of interdisciplinary connections of natural and mathematical disciplines and physical culture (theoretical aspects)..... 365

А.Б. Наурзалина, С.Ф. Семенихина, В.В. Семенихин
Таза ауада экожүйелік білім беру: аймақтық флораға құндылық бағдарлардың қалыптасуына әсері.....
А.Б. Наурзалина, С.Ф. Семенихина, В.В. Семенихин
Экосистемное образование на свежем воздухе: влияние на формирование ценностных ориентаций к региональной флоре.....
A.B. Naurzalina, S. F. Semenikhina, V.V. Semenikhin
Ecosystem education in the outdoor learning: influence on the formation of value orientations towards regional flora..... 378

Б.Б. Нұрғожа, Г.С. Майлыбаева
Білім беру үдерісіндегі сыни ойлаудың маңыздылығы.....
Б.Б. Нургожа, Г.С. Майлыбаева
Важность критического мышления в образовательном процессе.....
B.B. Nurgozha, G.S. Mailybayeva
The importance of critical thinking in educational process..... 392

Ы.Н.Оханова, А.К. Дуйсенбаев
Болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арт-технологиялар арқылы дамыту.....
Ы.Н.Оханова, А.К. Дуйсенбаев
Развитие профессиональных компетенций будущих социальных педагогов через АРТ-Технологии.....
Y.Okhanova, A. Duisenbayev
Development of professional competencies of future social educators through ART technologies..... 406

Д.Ж.Рамазанова, А.К.Тогайбаева, Г.Е.Елеусинова, М.Н.Есенғұлова, К.О.Казиев, Г.Б.Сатығалиева
Кейс әдісін қолдану арқылы дипломдық жобаларды дайындау және қорғау технологиясы...
Д.Ж.Рамазанова, А.К.Тогайбаева, Г.Е.Елеусинова, М.Н.Есенғұлова, К.О.Казиев, Г.Б.Сатығалиева
Технология подготовки и защиты дипломных проектов с применением кейс- метода.....
D.Ramazanova, A.Togaibayeva, G.Yeleussinova, M.Yessengulova, K.Kaziyev, G.Satygaliyeva
Technology for preparing and defending diploma projects using the case method..... 420

А.Ә. Садыкова, Қ.Т. Атемова
Оқушылардың кәсіби бағдарын қалыптастырудағы цифрлық технологиялардың рөлі.....
А.А. Садыкова, К.Т. Атемова
Роль цифровых технологий в формировании профессиональной ориентации у школьников
A. Sadykova, K.T. Atemova
The role of digital technologies in shaping students' professional orientation..... 440

Т.С. Сламбекова, А.А. Конырова
Болашақ педагогтардың әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық тетіктері .....
Т.С.Сламбекова, А.А. Конырова
Психолого-педагогические механизмы формирования социальной ответственности у будущих педагогов.....
Slambekova T.S., Konyrova A.A.
Psychological and pedagogical mechanisms for forming social responsibility in future teachers..... 453

Ш.У. Сунетуллаева, Г.Т. Сарбаева, Г.Н.Жылысбаева, М.Т.Сарбаева
Химия пәнін оқытуда интеграцияланған теориялық-практикалық оқыту тәсілін қолдану.....
Сунетуллаева Ш.У., Сарбаева Г.Т., Жылысбаева Г.Н., Сарбаева М.Т.
Применение комплексно теоретико-практического подхода к преподаванию химии.....
Sunetullayeva SH.U., Sarbayeva G.T., Zhylysbaeva G.N., Sarbayeva M.T.
Application of integrated theoretical-practical teaching approach in teaching chemistry..... 468

СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

М.Хал, А.С. Мамбеталина, Ж.А. Мусина
Жастардың этникалық бірегейлігінің ерекшеліктері.....
М.Хал, А.С. Мамбеталина, Ж.А. Мусина
Особенности этнической идентичности молодежи.....
M.Hal, A.Mambetalina, Zh. Mussina
Features of ethnic identity of young people..... 481

А.С. Попандопуло, А.А. Кудышева, С. К. Кожаева, Н.А. Кударова, Г.М. Кажикенова
Жалпы білім беретін мектеп оқушыларының метатанымдық қабілеттерін дамытуды қолдаудың психологиялық-педагогикалық моделі.....
А.С. Попандопуло, А.А. Кудышева, С. К. Кожаева, Н.А. Кударова, Г.М. Кажикенова
Психолого-педагогическая модель сопровождения развития метакогнитивных способностей обучающихся общеобразовательной школы.....
A.S. Popandopulo, A.A. Kudysheva, S.K. Kozhaeva, N.A. Kudarova, G.M. Kazhikenova
Psychological and pedagogical model of supporting the development of metacognitive abilities of secondary school students..... 496

Д.Д. Шакимова, Ж.К. Аубакирова, А.К.Жумыкбаева, Kehinde C. Lawrence, А.С. Нурадинов
Педагогтердің стреске төзімділігін және кәсіби-тұлғалық ерекшеліктерін бағалау.....
Д.Д. Шакимова, Ж.К. Аубакирова, А.К.Жумыкбаева, Kehinde C. Lawrence, А.С. Нурадинов
Оценивание стрессоустойчивости и профессионально-личностных характеристик педагогов.....
D.D. Shakimova, Zh.K. Aubakirova, A.K. Zhumykbaeva, Kehinde C. Lawrence, A.S. Nuradinov
Assessment of stress resilience and occupational personality characteristics of teachers..... 512

М.К. Абдакимова, Н.С. Гроссул
Кәсіби және эмоционалды күйзелістің әлеуметтік жұмысшылардың психологиялық даярлығы аясында копинг-стратегиясын таңдауға әсері.....
М.К. Абдакимова, Н.С. Гроссул
Влияние профессионального и эмоционального выгорания на выбор копинг-стратегии в разрезе психологической подготовки социальных работников.....
M.K. Abdakimova, N.S. Grossul
The Impact of Professional and Emotional Burnout on the Choice of Coping Strategies in the Context of Psychological Training of Social Workers..... 525

Г. Ертукешова, Б.Ш. Байжуманова, Ұ. Туякова, М. Инозу
Студенттерде жетістікке жету мотивациясының көрініу ерекшеліктері.....
Г. Ертукешова, Б.Ш. Байжуманова, У. Туякова, М. Инозу
Особенности проявления мотивации у студентов к достижению успеха.....
Ertukeshova G.M., Baizhumanova B.Sh., Tuyakova U., M. Inozu
Characteristics of students' motivation to achieve success..... 538

Г.Б. Капбасова, Р.Т. Алимбаева, М.Н. Джумагельдинов, Р.Е. Садыканова, А.Р. Альгожина
Астана қаласы мен Ақмола облысы жастарының психологиялық әл-ауқаты мен өміріне қанағаттанушылығын зерттеу.....
Г.Б. Капбасова, Р.Т. Алимбаева, М.Н. Джумагельдинов, Р.Е. Садыканова, А.Р. Альгожина
Исследование психологического благополучия и удовлетворенности жизнью у молодежи г. Астаны и Акмолинской области.....
G.B. Kapbasova, R.T. Alimbayeva, M.N. Dzhumageldinov, R.E. Sadykanova, A.R. Algozhina
Research of psychological well-being and life satisfaction among the youth of Astana and Akmola region 555

А.Қ.Косыбай, И.Б.Гайворонская
Интегралды-креативті ойлау стилі психологиялық феномен ретінде.....
А.Қ.Косыбай, И.Б.Гайворонская
Интегрально-креативный стиль мышления как психологический феномен.....
A.K. Kossybay, I.B.Gaivoronskaya
Integral-creative thinking style as psychological phenomenon..... 575

Б.Е. Сабырбай, Г.Қ. Айкинбаева, Хамит Кошкун
Жоғары оқу орындарындағы студенттерде эмоциялық интеллекті мен жетістікке жету мотивациясының өзара байланысы.....
Б.Е. Сабырбай, Г.К. Айкинбаева, Хамит Кошкун
Взаимосвязь эмоционального интеллекта и мотивации достижения успеха у студентов высших учебных заведений.....
B.Y. Sabyrbay, G.K. Aikinbayeva, Hamit Coscun
Relationship between emotional intelligence and motivation to achieve success in students of higher educational institutions..... 588

К.М.Сагинов, Ж.Г.Берденов, Ж.И.Инкарова
Социально-психологические аспекты пространственной репрезентации экологического состояния города во взаимосвязи с ментальным благополучием горожан.....
К.М.Сагинов, Ж.Г.Берденов, Ж.И.Инкарова
Қала тұрғындарының ментальды саулығы мен қаланың экологиялық жағдайын кеңістіктік репрезентациялары арасындағы байланыстарының әлеуметтік-психологиялық аспектілері.....
K.M.Saginov, Zh.G.Berdenov, Zh.I.Inkarova
Socio-psychological aspects of spatial representation of the ecological state of the city in relation to the mental well-being..... 606

З.М. Садвакасова, А.Л. Нурмаханбетов, О.Х. Аймаганбетова
Құмар ойынға тәуелді адамдардың психологиялық ерекшеліктері және құмар ойынға аддикциясы бар адамдармен жұмыс істеу бағыттары.....
З.М. Садвакасова, А.Л. Нурмаханбетов, О.Х. Аймаганбетова
Психологические особенности игромана и подходы в работе с игровой аддикцией человека.
Z.M. Sadvakassova, А.Л. Нурмаханбетов, Aimaganbetova O.Kh.
Psychological characteristics of a gambling addict and approaches to working with a person's gambling addiction..... 630

К.К. Сайлинова, Н.С. Жұбаназарова, А.К. Бейсенбаева
Ойлау іс-әрекетінде студенттердің әлеуметтік интеллектідегі ерекшеліктерін зерттеу
К.К. Сайлинова, Н.С. Жубаназарова, А.К. Бейсенбаева
Изучение особенностей социального интеллекта студентов в мыслительной деятельности

K.K. Sailinova, N. S. Zhubanazarova, A.K. Beisenbaeva
The study of students' social intelligence in mental activity..... 647

СЕРИЯ СОЦИОЛОГИЯ

С.М. Сакенова, Н.О. Байғабылов, А.А. Ақпанов
Халықтың өмір сүру деңгейін жақсарту және өмір сүру сапасын қамтамасыз ету жөніндегі әлеуметтік саясаттың оңтайлы моделі (инклюзивті білім беру мысалында)....
С.М. Сакенова, Н.О. Байгабылов, А.А. Акпанов
Оптимальная модель социальной политики для повышения уровня и обеспечения качества жизни населения (на примере инклюзивного образования).....
S.M. Sakenova, N.O. Baigabylov, A.A. Akpanov
Optimal model of social policy to improve living standards and ensure the quality of life of the population (on the example of inclusive education)..... 660

Ф.М. Ахмедова
Медициналық кадрларды даярлаудағы пәнаралық тәсілдің социологиялық талдауы.....
Ф.М. Ахмедова
Социологический анализ междисциплинарного подхода при подготовке медицинских кадров
F.M. Akhmedova
Sociological analysis of an interdisciplinary approach in training medical personnel..... 672

А.Е. Жанадилова
Саяси зерттеулердің жаңа дәуірі: «тізімдік эксперимент» әдісі және оның Орталық Азияны зерттеуге әсері.....
А.Е. Жанадилова
Новая эра политических исследований: метод 'List Experiment' и его влияние на изучение Центральной Азии.....
A.Y. Zhanadilova
A New Era of Political Research: The 'List Experiment' Method and Its Impact on the Study of Central Asia..... 684

А.В. Загребин, Ж.Ж. Давлетбаева, Н.С. Жахин
Қазақстан Республикасындағы инвесторлардың сыбайлас жемқорлық тәуекелдері: агроөнеркәсіптік сектор.....
А.В. Загребин, Ж.Ж. Давлетбаева, Н.С. Жахин
Коррупционные риски инвесторов в Республике Казахстан: агропромышленный сектор....
A. Zagrebin, Zh.Davletbayeva, N. Zhakhin
Corruption risks of investors in the Republic of Kazakhstan: agro-industrial sector..... 699

Ш.С. Исабаева, З.М. Байзакова, М.М. Құдабеков
Қазақстандағы отбасылық бизнесті зерттеу.....
Ш.С. Исабаева, З.М. Байзакова, М.М. Кудабеков
Исследование семейного бизнеса в Казахстане.....
S.S. Issabayeva, Z.M. Baizakova, M.M. Kudabekov
Study of family business in Kazakhstan..... 715

А.Ж. Мақұлбек, А.Ж. Наурызбекова, Е.М. Нуркатов, Х.Тюфекчиоглу
Қазақстан Республикасы мен Түркия Республикасындағы ақыл-ой кемістігі бар балаларға арналған арнайы мектепке дейінгі білім беру жүйесіне әлеуметтанулық талдау.....
А.Ж. Макулбек, А.Ж. Наурызбекова, Е.М. Нуркатов, Х.Тюфекчиоглу
Социологический анализ системы специального дошкольного образования детей с нарушениями психического развития в Республике Казахстан и Турецкой Республике.....
A.Zh. Makulbek, A.Zh. Nauryzbekova, E.M. Nurkatov, H.Tüfekçioğlu
Sociological analysis of the special preschool education system for children with mental disabilities in the Republic of Kazakhstan and the Republic of Turkey..... 727

Б.Ж.Смағамбет, Қ.С.Тел
Бизнестің корпоративтік әлеуметтік жауапкершілігін зерттеудегі теориялық және әдіснамалық мәселелер.....
Б.Ж. Смагамбет, К.С. Тел
Теоретические и методологические проблемы в изучении корпоративной социальной ответственности бизнеса.....
B.Zh.Smagambet, K.S.Tel
Theoretical and methodological problems in the study of corporate social responsibility of business 741

Г.Н. Шанбаева, А.К. Аубакирова
Денсаулық сақтау жүйесінде әлеуметтік жұмыс мамандары үшін қолдаушы супервизияның маңызы.....
Г.Н. Шанбаева, А.К. Аубакирова
Поддерживающая супервизия социальных работников в системе здравоохранения .....
G.N. Shanbaeva, A.K.Aubakirova
Supportive supervision of social workers in the health system..... 756

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

IRSTI 14.35.07
Article type: scientific article

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2024-147-2-14-30

Effective implementation of the components of future primary school teachers' emotional stability formation

G.A. Amzeeva

Kyzylorda University named after Korkyt Ata, Kyzylorda, Kazakhstan

(E-mail: gulnaramzeeva@mail.ru)

Abstract. The demand for future primary school teachers who possess not only essential, in-depth knowledge of fundamental and professional topics, along with pedagogical and psychological culture, is increasing on an ongoing basis. A potential specialist's personal characteristics should improve as a result of receiving a high-quality education, which have a beneficial effect on his professional activities. As a result, one of today's most serious challenges is the development of emotional stability in future primary school teachers. The proposed study analyzed the issue and related theories of the formation of emotional stability in future primary school teachers theoretically, and identified number of structural components of future primary school teachers' emotional stability formation and assessment levels of emotional stability of future teachers. The article used a combination of qualitative and quantitative research methods. Emotional Stability Level questions were used to assess the emotional stability of future primary school teachers at a local university. Following that, emotional stability-building techniques consisting of 4 blocks were incorporated into the educational process for future primary school teachers, and the results were discussed. 37 potential undergraduate and graduate students were involved into the research process. The results of the synthesized findings of the study showed the effectiveness of the strategies for developing the emotional stability of future primary school teachers while self-regulation and future teacher's ability to regulate his/her emotional stability is crucial component of teaching process. The recommendations and implications for future research in the related topic are presented.

Key words: emotional component, future primary school teachers, formation of emotional stability, structural components, methodology.

Received: 18.09.2023; Revised: 12.04.2024; Accepted: 12.05.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

A specialist's emotional stability is crucial since they implement qualification standards. In the message to the people of Kazakhstan, K.Zh. Tokayev stated, "The respective ministry should ensure the enhancement of the quality of higher education. Higher education institutions are obligated to react to the excellent training of experts" [1], also in his statement at the beginning of the first session of the Parliament of the 8th plenum "... effective steps to increase teacher qualities are required. This is the most crucial responsibility, because it directly affects the future of the younger generation [2]. According to the Law of the Republic of Kazakhstan "On the Status of a Pedagogue", a "pedagogue is a person who has pedagogical and professional education in the relevant fields, teaches and educates students and pupils, including organization of additional education and organization of educational activities and an individual who conveys out professional duties on methodical issues, and who complies with the requirements for qualification stated in the professional standard" [3]. A specialist's emotional stability is crucial since they implement qualification standards.

After all, today's primary school teachers must be emotionally stable, balanced, and extremely patient. High levels of self-control, or the capacity to manage one's emotions, should be linked with an intense affection for one's children. Primary school teachers must possess certain traits of personality in order to effectively communicate with their kids, and this educational process places high expectations on them. One of the most crucial traits that should be fostered in a primary school teacher is emotional stability.

One of the most crucial components of the professional preparation of aspiring primary school teachers is the development of emotional stability. Being engaged and successful, communicating with parents and coworkers, being content with one's work, and avoiding early professional exhaustion all benefit from emotional stability. However, it is evident from the pedagogical and psychological works as well as the research findings in them that the issue of emotional stability in the preparation of prospective teachers is not prioritized in the process of education and is overlooked. It is well recognized that a future primary school teacher must be competent to deal effectively with numerous challenges associated with educational duties. As a result, potential primary school teachers' emotional stability is a cornerstone of their professional-pedagogical training for their future job.

As a result, the core objective of the suggested paper was to conduct a theoretical analysis of the fundamentals and elements of future primary school teachers' emotional stability development, and how they impact the emotional stability of future primary school teachers, how they affect the emotional stability of learners, and to analyze and investigate which instructional techniques and kinds are accessible.

The work's research questions are: How do children's emotional stability levels relate to the emotional stability of future primary school teachers? What instructional techniques and approaches are used to help students develop emotional stability?

Literature review

One of the most important research and practical issues in pedagogy is the study of how prospective primary school teachers develop their emotional stability. This is since the profession of teaching is one of the occupations that is susceptible to anxiety and need discipline and self-regulation. The research of sources from literature revealed that there are several definitions of emotional stability. This concept has been the focus of several distinct explanations by various writers, in a variety of issue contexts, and in relation to the supremacy of empirical research over theoretical research. Emotional stability is defined by Zarrinabadi N., Jamalvandi B., Rezazadeh M. as the tendency to control extreme feelings of excitement during challenging endeavors [4, p.13], Mosley K.S., Pleifer E.K., Weppner S.H. characterize the emotional stability as the capacity of an emotionally aroused individual to "...organise a certain direction of his actions, appropriate functioning, and self-regulation" [5, p.22].

Emotional stability, according to Vlahou A., Eleftheriadou D., and Metallidou P., signifies harmony, confidence, and moderation, whereas emotional instability denotes rapid excitement, nervousness, negativity and fluctuating emotions [6, p. 10]. Dolgova V.I., Exampleov A.A., Latyushin Y.V. consider "The nature of emotional stability is the selection and regulation of actions in the emotional conditions of interaction between a person and the object of control" [7, p.6]. Another view of emotional stability was provided by Uvarina N.V. and Savchenkov A.V. who discover emotional stability as an integrated characteristic of an individual that can be developed during the course of higher education. They define emotional stability as independent regulation of emotional state, modification of anxiety regarding a situation level, self-criticism and perseverance in emotionally challenging and stressful circumstances, and appropriate assessment of one's psychological states [8, p. 39]. Research on the emotional domain of the future teacher's personality development and the influence of teacher emotion on student emotion is considered by Becker E.S, Gotz T., Morger W., Ranellucci J. [9, p.18], Abos A., Sevil-Serrano J., Haerens L., Aelterman N., Garcia-Gonzalez L. researched the impact of the student's academic achievements on the teacher's emotional stability [10, p.70].

The notion of emotional stability is discussed with the concepts of "professional stress" [11, p.304], "emotional regulation" [12, p.294], and "cultural tolerance" [13, p.219] in the scientific works that follow. The presence of voluntary qualities such as focus on objectives, organization, perseverance, determination, commitment, moderation, compassion, and contentment with the service are additional characteristics mentioned. Scientists have identified the indicators of psychological stability of the teacher's work, including self-confidence as a teacher, lack of fear in front of children, self-control (self-regulation, self-control), lack of emotional pressure leading to anger, restraint, and imbalance. The capacity to actively regulate one's actions and establish an ideal working mode, according to the authors, results in psychological stability and emotional stability. Bayjard D., Verloop N., Vermunt, J. analyzed reliance of emotional stability, involving enthusiasm of teacher's professional activity, professional personality [14, p.751], "Emotional exhaustion" and a positive psychological climate are taken into consideration by Drouin-Rousseau S., Morin A.J., Fernet C., Blehman Y., Gillette N. [15, б.19], Mei-Lin Ch., who leveled self-esteem and a sense of security in the team [16, p.197], Engel O., Zimmer L.M.,

Lörtz M., Mayweg-Paus E. noticed a teacher's interpersonal activity [17], Hanna F., Oostdam R., Severiens S.E., Zijlstra B. investigated the evaluation of the professional identities of primary school teachers, teacher character evaluation scale [18].

We may learn about the current theories on emotional stability via an analysis of scientific literature. According to all investigators, emotional stability is a crucial element of a prospective teacher's emotional sphere and competence as a professional and is a sign of an integrative personality trait because it shows how the cognitive, volitional, mental, and inspirational aspects of mental activity interact. It is possible to highlight the impact of the teacher's emotional stability on the student by analyzing scientific works, the teacher's personal emotions (reliability, good knowledge of his work, decision-making, goal-setting, and motivation for his profession, etc.) as indicators of the emotional stability of the future primary school teacher, and the teacher's emotional tolerance of external influences (students' academic achievements, student behavior, and influence).

A person-oriented platform that fosters personal self-transformation and self-worth is what Bakker, A.B., Schaufeli, V.B. [19, p.2295] and other researchers refer to when analyzing the bases of emotional stability formation in future primary school teachers. The primary value direction that determines how future primary school teachers will interact with each student and the team, as well as the guiding principles that enable each student to know himself, assess his capabilities, discover, and realize himself as well as to develop his own consciousness and self-determination, is person-oriented foundation. Within the parameters of this platform, the development of emotional stability is a humanistic interaction between aspiring elementary school instructors and children, as well as between the students themselves, and permits developing a conversation in the subject-subject form of interaction.

One of the key components of developing emotional stability is having a personal creative outlet. Theoretically, this platform is based on the works of Leshchenko Yu. P. It [20, p.281], Ranellucci J. [9], Gotz T., Becker E. S., Morger W., and Ranellucci. The unique creative platform enables the inclusion of a person's general and professional self-development process and takes motivation and the dynamics of professional formation into account. The fundamental goal of the individual's individual creative structure is to foster their self-realization. The future primary school teachers' personal creative platform in their pedagogical work comprises acknowledging the teacher as a creative individual and identifying his professional personal attributes that require growth and correction. Future primary school teachers' key motivation and professional quality is the urge for self-improvement. The ability to manage emotions that develop during the execution of acts and the capacity to retain professionalism in the implementation of educational activities are all regarded to be manifestations of a person's volitional abilities [9, p. 18].

The following traits are included in the competency framework: a complex and dynamic system rather than a set of discrete abilities and skills [21, p. 7]; interconnected effectiveness and developmental outcomes like norm adjustment, social expectations, social morals, and value beliefs; cognition, affection/emotion, and behavior are the three primary elements; and demonstrating self-efficacy [22, p. 138]. It is feasible to single out the communication skill included in the set of competences connected to their interactions with pupils as the foundation for the development of emotional stability in future primary school teachers.

The integrated platform seeks to actively affect the field of educational motivation by fostering students' intellectual, scientific, and individual interests in their chosen fields of study. The emotional labor of instructors, the instructional strategies used in the classroom, and the beneficial effects of teachers' emotional regulation strategies on pupils were all researched by Burich and Frenzel [23, p.337]. Based on the pedagogical interaction, the integrative basis of teaching makes instructors and students equal participants. The primary responsibility of the teacher is to foster a positive psychological climate during the learning process, completely renounce the authoritarian teaching approach, build relationships with each student, take an interest in their interests and skills, and accept them as individuals deserving of respect.

The aforementioned foundations can be categorized as person-oriented, personal creative, competent, and integrative during the examination of foundations for the development of emotional stability in future primary school teachers. It is clear that the emotional stability of the investigated instructors is based on a network of strong relationships. After all, the triad of teacher, student, and environment realizes and manifests the emotional stability of aspiring primary school instructors. What steps are necessary, furthermore, to develop the emotional stability of aspiring primary school teachers? The development of professional and emotional stability is aimed in the training of a prospective teaching specialist, but indicators on the grounds examined above are essential components of the teacher's profession. The professional development of future teacher specialists is prioritized in higher education institutions, however the topic intended to develop the future teacher's emotional stability is not included in the curriculum. Future primary school teachers must change the curriculum through the incorporation of pedagogical-psychological and subject knowledge, transform conventional instruction and introduce new non-standard forms of teaching, and select effective teaching strategies in order to develop their emotional stability. The interaction method, game techniques, trainings, micro-learning, modeling, and other active teaching techniques all help develop the prospective primary school teacher's emotional stability. Training sessions [24, p.17] include a superior new communication style with a theoretical and suggestive value. Communication techniques that completely express the emotional characteristics of the future teacher and aid in their development are quite important. The extensive use of role-playing games, simulated businesses, and communication settings in the classroom fosters psychological creativity and allows students to experiment with their own conduct without fear of failure [24].

The psychological environment serves as the foundation for student communication. This refers mostly to how their interactions are planned, rather than just the instructor and students' interactions. Different types of collaboration encourage participation and contribution from everyone. Numerous group formats are available in contemporary teaching techniques.

Setting up a proper learning environment for the future teacher is important before using the principles and instructional techniques for developing the emotional stability of the primary school teacher. Through active learning and active comprehensive learning approaches, the prospective teacher enters a positive emotional milieu in a supportive learning environment. Active teaching techniques result in a thorough reconstruction of pedagogical activity: they have a significant impact on the process of pedagogical communication, boost student communication, and alter the teacher's behavior, all of which are crucial in the preparation of future elementary

teachers for the profession. Active methods of teaching aid in the development of prospective elementary school teachers' emotional stability by influencing their actions and enhancing their emotional and communicative realms.

Research methodology and methods

The experimental approach sought to ascertain and investigate the relationship between the emotional stability of primary school children and the teaching strategies used to develop future teachers' emotional stability. The study was divided into three phases:

First, it was intended to identify the emotional stability of prospective primary school children, or instructors.

The second step attempted to integrate emotional stability-building techniques into the educational process for aspiring primary school teachers.

In order to compare and synthesize the emotional stability levels of aspiring elementary school teachers at the beginning and end of the research.

The study involved 37 undergraduate and graduate students from Kyzylorda University's Humanitarian and Pedagogical Institute named after Korkyt ata.

Results

To identify the emotional stability of prospective teachers we modified and applied in our study the "Level of Emotional Stability" questions by Manlunas, I.V. Carredó B.V. [25, p.55] (Table 1). The suggested inquiries are in line with the components examined in our study for the development of emotional stability in prospective primary school teachers (person-oriented basis, personal creativity base, competence base, integrative base).

Table 1

Questions to determine the emotional stability of future teachers [25, adapted from Manlunas]

№	Questions
1	I am ready for continuous education
2	I consciously try to learn from my experiences
3	I understand humor and can express myself
4	I know how my feelings affect my actions
5	I know my strengths and weaknesses
6	I fully understand my values and goals
7	I understand the connection between my thoughts
8	I am confident
9	I can express the right views to the face
10	I am brave and can make good decisions despite pressure
11	I am always aware of my emotions and why

According to the Likert scale, with agree (5 points), somewhat agree (4 points), disagree (2 points), and the survey technique of research, the answer to the question was decided. There were 11 questions in the survey. In accordance with the suggested study, we modified the Likert scale. We used the following structural elements to gauge the emotional stability of prospective instructors. We collected structural elements – motivational, content, cognitive, and performance-evaluation elements – related to the basis of creation of emotional stability of prospective primary school teachers, which were examined at work (Table 2). High, average, and low levels were identified based on the table.

Table 2

Components and levels of assessment of levels of emotional stability of future teachers

Level	Motivational component	Content component	Cognitive component	Result-evaluation component
High	He is persistent in his motivation for his profession, confident in his abilities. Cognitive activity is at a high level.	He has a high level of readiness for continuous education, self-professional development, and new perspectives.	He understands his values and goals well, has a high level of knowledge about emotional stability.	Self-esteem, turning to understanding and the formation of emotional stability are at a high level.
Average	The motivation for the profession is average, lack of confidence in one's own capabilities. Cognitive activity is at an average level.	The readiness for continuous education, self-professional development, and new perspectives is at an average level.	Takes steps to understand one's own values and goals, has average knowledge of emotional stability.	The ability to organize oneself is average. He knows how to evaluate his actions, but does not seek to improve his knowledge.
Low	Low cognitive activity, low professional interest.	He is not ready for professional self-development, new perspectives.	Knowledge about the pedagogical importance of emotional stability is low.	The ability to self-organize, monitor and evaluate one's own actions is at a low level.

The growth of the prospective specialist's cognitive, scientific, and personal interests is part of the motivating component, along with the development of emotional stability, self-professional development, and preparation for new views.

The mastery of conceptual knowledge programs required for the development of emotional stability within the context of pedagogical-psychological cycle subjects for aspiring primary school teachers is part of the content component, which also includes preparation for ongoing education.

The cognitive component establishes the presence of a knowledge system on the significance, details, components, standards, and benefits of assessing emotional stability for

educational purposes. Future primary school teachers' emotional stability is demonstrated by the performance-evaluation component, which also serves to assess its degree based on the identified indications [26, p. 161]. High level in this case is defined as 70-100%, average level as 40-70%, and low level as 1-39%.

The strategies for developing the emotional stability of aspiring primary school teachers were then included into the teaching process. Future primary school teachers' development of emotional stability is aided by the thoughtful use of a sophisticated set of approaches utilized in professional training. First, 1) Free lessons created to obviously raise students' emotional stability levels made up the complicated system of the strategies we suggested. An instructor will give explicit instructions in a self-directed course, encouraging students to see themselves as learners. In this method, prospective teachers not only provide their own emotional stability training but also gain insight into what it's like to be a teacher in the future. The student project should be handled similarly to other courses because it is an autonomous course, with a curriculum, preparation, defined timeline, and assessment [22, p. 140]; 2) Students have the option of selecting the course material and managing their studies with a specific objective in mind. Additionally, using this method encourages future educators to design project-based, collaborative learning that has real-world applications and takes into account cultural and social traits. The future teacher can develop their emotional stability abilities with the aid of this method. 3) Mini-learning is a particularly designed activity that brings learning and play together to replicate a true educational process. The small-group training approach is typically seen as a way of preparing students for pedagogical practice, a link between theory and practice, and something that helps with the construction of professional skills and emotional stability [6, p.14]. 4) The following technique has to do with how training sessions are set up. Reprogramming the model for managing human behavior and activities via training. Increasing communication skills is the overarching objective of social psychological training [24, p. 17]. Future primary school teachers will improve their interpersonal communication abilities, professional communication psychocorrection, removal of psychological barriers and stressful situations brought on by pedagogical communication situations, and self-regulation skills in training classes. A teacher must be able to successfully withstand the many stresses associated with educational activity. As a result, an essential component of their professional educational training is teaching pupils for self-regulation in mental settings.

Discussion

We applied the above-mentioned techniques to the group of students who took part in the study throughout the academic year since the goal of our little study is to aid in the development of future primary school teachers' emotional stability. Future elementary school teachers' development of emotional stability was seen as a fusion of conventional and unconventional techniques of instruction. As previously noted, a step was made at the outset of the project to gauge the emotional stability of potential teachers using questions derived from Manlunas [25], and these questions were repeated following the study (Table 3). Each dimension in this case is assessed using an indicator. The evaluation coefficient Ku was used as this indication, and the method shown below was used to compute it [27, p. 117]:

$$К_Ү = \frac{N_Д}{N} * 100, \quad (3)$$

in this defining section, Nd is the number of answers, N is N=S*Q, S is the number of students participating in the experiment-37, Q is the total number of questions-11.

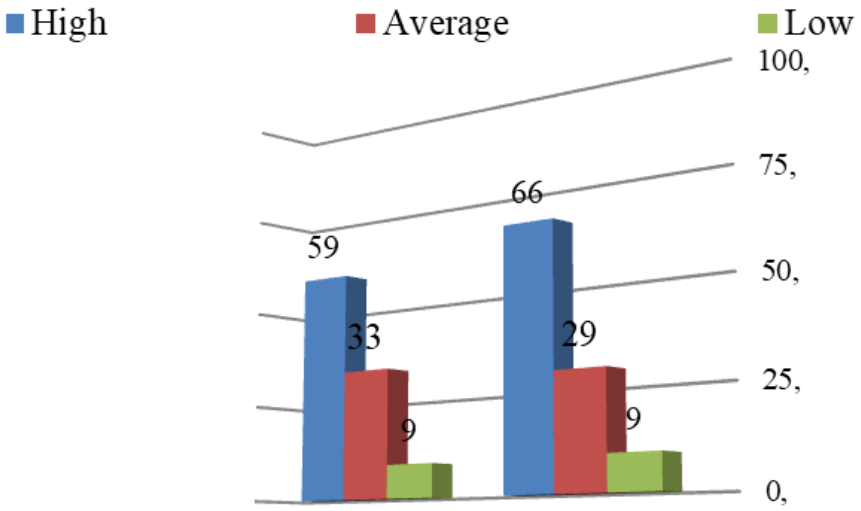
The results were assessed using the levels and components of the evaluation of prospective teachers' emotional stability. The levels are high if $К_Ү$ 60-100%, average if $К_Ү$ 40-60%, and low if $К_Ү$ 1-39%.

The table displays the replies of potential teachers to the first and follow-up surveys.

Table 3

Future instructors' first and follow-up survey replies

The total number of students is 37	Level			Indicators (Quantity, %)
	High	Average	Low	
At the beginning of the experiment	58,5	33	8,5	37 (100)
At the end of the experiment	65,6	29	5,5	37 (100)



The dynamics of changes in results are presented in the following figure (Figure 1).

According to the prospective teachers' responses, it is clear from the figure that the dynamics of their emotional stability have somewhat changed. The high level fluctuated throughout the experiment, rising from 58.5% at the start to 7.1% at the conclusion.

Additionally, we see that the low level has reduced by 3%, while both the average and the low levels have decreased by 4%. Therefore, the suggested strategies govern how future primary school teachers in professional training build their personal and professional cultures. They

may be regarded as a kind of instruction since they are founded on the selection of the subject matter, formats, and unique didactic strategies, which are viewed as a system of cooperative actions and activities between the instructor and the pupils. The organization of education is accomplished in the circumstances of direct, genuine interaction between educational topics. The primary means of such engagement are, first and foremost, free forms of teaching, that is, the widespread use of unconventional ways in conjunction with conventional methods to organize the teaching process helps to develop the future teacher's emotional stability. We have ensured that future primary school teachers' development of emotional stability may be carried out on the basis of personality-oriented basis, individual creative basis, competency basis, and integrative foundation in addition to delivering theoretical education in the classroom.

Self-regulation, or the prospective teacher's capacity to manage his or her emotions and actions, is a crucial component of instructional practice. The systematic and sustained development of certain moods that are fixed, become a permanent aspect of a person, and take on behavioral traits. In the course of systematic training, participants acquire a variety of techniques for controlling their own mental states, which gives the approach a unique character [5, p. 25]. The capacity to autonomously control mental states grows as a result of learning the self-influence technique. The components of self-management and self-regulation combine into a unified process of self-education, where the successful adjustments are long-lasting and affect how a person's personality develops [18]. Determining the level of its creation is one of the crucial requirements for the development of prospective primary school teachers' emotional stability throughout the teaching process.

Future educators must be emotionally stable in order to effectively demonstrate their own abilities as well as assist students in honing their capabilities. This is crucial in the context of a person-oriented platform. 2) Because the job of a teacher in the course of professional growth is results-focused, ongoing professional self-realization of the future primary school teacher is extremely vital within the framework of personal creativity. 3) In the context of competence, it's critical for the aspiring elementary school teacher to continuously hone his personal competencies in line with social morals and values. After all, the teacher serves as an educator, an example, and a teacher to the elementary school student. 4) The prospective primary school teacher plans to actively affect the motivating field of educational activities within the framework of the integrative platform, developing his cognitive, scientific, and personal interests. The professional standing of elementary school teachers should be raised in the next years, along with efforts to avoid and minimize mental instability. The future primary school teacher's capacity to remain emotionally stable under a variety of work-related stressors is seen in this respect as a professional trait. Future elementary school teachers must focus on developing and forming this quality during their education. After all, an emotionally stable teacher's professionalism directly affects the outcomes of his activities, i.e., the students' education and education.

Conclusion

The experiment's findings demonstrate that not every prospective teacher possesses the same level of emotional stability. Our nation places a lot of emphasis on teachers' benefits and social

support, but it neglects the future teachers' mental stability and development. The messages broadcast by the media serve as proof. Child abuse is a regular occurrence, as are psychological pressure, various emotional supports for children (positive for one child, negative for another), and child separation. It is important to acknowledge that one of the deciding aspects in the development of future primary school teachers' mental stability. In our opinion, it is essential to incorporate a unique subject into the curriculum and to conduct an interview or special exam to evaluate the prospective student. After all, the learner benefits from the teacher's emotional state and instructional techniques. The teacher's main responsibility is to foster a positive psychological environment during the learning process, completely give up the authoritarian teaching approach, build relationships with each student, take an interest in their interests and skills, and accept them as individuals deserving of respect. A teacher who is in good physical and mental health is more capable, responsible, and enthusiastic when instructing students or carrying out other educational tasks. Relationships between instructors and students and a pleasant learning environment have a favorable impact on the social, emotional, and academic results of students, which in turn affects teachers' work satisfaction, happiness, and motivation.

References

1. Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы "Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі". [Электрон. ресурс]. – 2021. – URL: https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtynkazakstan-halkyna-zholdauy-183555 (қаралған күні: 20.12.2023).

2. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың VIII сайланған Парламенттің бірінші сессиясының ашылуында сөйлеген сөзі. [Электрон. ресурс]. – 2023. – URL: https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaev-viiisaylangan-parlamenttin-birinshi-sessiyasynyn-ashyluyna-katysty-292189 (қаралған күні: 21.02.2023).

3. Педагог мәртебесі туралы Қазақстан Республикасының Заңы, № 293. [Электрон. ресурс]. – 2019. – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1900000293 (қаралған күні: 22.02.2023).

4. Zarrinabadi, N., Jamalvandi, B., Rezazadeh, M. Investigating fixed and growth teaching mindsets and self-efficacy as predictors of language teachers' burnout and professional identity//Language Teaching Research [Электрон. ресурс]. – 2023. - URL: https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85148076670&

5. Mosley, K.C., Playfair, E.C., Weppner, C.H., Balat, A., Mccarthy, C.J. 'The bread and butter of a difficult profession': mentoring as a resource for teacher stress//Teachers and Teaching: Theory and Practice. - 2023. - Vol. 29. - Is. 1. - P. 20 - 36. [Электрон. ресурс]. – 2023. - URL: http://surl.li/fwohe

6. Vlachou A., Eleftheriadou D., Metallidou P. Do learning difficulties differentiate elementary teachers' attributional patterns for students' academic failure? A comparison between Greek regular and special education teachers//European Journal of Special Needs. - 2014. - Vol.29. - Is.1. - P.1-15.

7. Долгова В.И., Например ов А.А., Латюшин Я.В. Формирование эмоциональной устойчивости личности. - Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И.Герцена. - 2002. - 167с.

8. Уварина Н.В., Савченков А.В. Эмоциональная устойчивость как важнейший компонент профессиональной устойчивости педагога//Теория и методика профессионального образования//Вестник ЮУрГУ. - 2019. - Т. 11. № 2. - С. 36–46.

9. Becker E.S., Goetz T., Morger V. Ranellucci J. The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions - An experience sampling analysis//Teaching and Teacher Education. - 2014. - Vol. 43. - P. 15 - 26.

10. Abós A., Sevil-Serrano J., Haerens L., Aelterman N., García-González L. Towards a more refined understanding of the interplay between burnout and engagement among secondary school teachers: A person-centered perspective//Learning and Individual Differences. - 2019. -Vol.72. - P. 69-79.

11. Петрова Н.Ф., Сойко Е.В. Эмоциональная устойчивость в детерминации профессионального стресса в управленческой деятельности//Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №. 74(4). – С. 305-308.

12. Капитанец Е.Г., Рыбина А.А. Формирование эмоциональной устойчивости учащихся старших классов//Наука и современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. – 2022. – С. 293-295.

13. Чекмарева Т.Н., Фалунина Е.В. Актуализация проблемы развития толерантности личности у будущих педагогов в условиях высшего профессионального образования//Вектор науки ТГУ. - 2014. - № 1(16). - С.216-220.

14. Beijaard, D. , Verloop, N., Vermunt J.D.Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective//Teaching and Teacher Education. - 2000. - Vol. 16. - Is. 7. - P. 749 - 764.

15. Drouin-Rousseau S., Morin A.J., Fernet C., Blechman Y., Gillet N. Teachers' profiles of work engagement and burnout over the course of a school year//Applied Psychology. - 2023. - P.1-36. [Электрон. ресурс]. – 2023. - URL: https://inlnk.ru/kXJA9O

16. Mei-Lin Ch. An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers//Educational Psychology Review. - 2009. - Vol.21. - Is. 3. - P. 193 - 218.

17. Engel O., Zimmer L.M., Lörz M., Mayweg-Paus E. Digital studying in times of COVID-19: teacher- and student-related aspects of learning success in german higher education//International Journal of Educational Technology in Higher Education. - 2023. - Vol.20. - Is.12.

18. Hanna F., Oostdam R., Severiens S.E., Zijlstra B. Assessing the professional identity of primary student teachers: Design and validation of the Teacher Identity Measurement Scale//Studies in Educational Evaluation. - 2020. - Vol. 64. [Электрон. ресурс]. – 2020. - URL: DOI 10.1016/j.stueduc.2019.100822

19. Bakker, A.B., Schaufeli W.B. Burnout contagion processes among teacher//Journal of Applied Social Psychology. - 2020. - Vol.30. - Is. 11. - P. 2289 - 2308. [Электрон. ресурс]. – 2020. - URL: DOI 10.1111/j.1559-1816.2000.tb02437.x

20.Лещенко Ю. П. Теоретические подходы к изучению эмоциональной устойчивости будущих педагогов в процессе обучения в вузе//Молодой ученый. - 2018. - № 16 (202). - С. 280-283. [Электрон. ресурс].-2018. - URL: https://moluch.ru/archive/202/49671/ (қаралған күні: 05.02.2023).

21. Zsolnai, A. Social and emotional competence//Hungarian Educational Research Journal. - 2015. - Vol.1. - P.1–10. [Электрон. ресурс]. – 2015. - URL: https://doi.org/10.14413/herj.2015.01.01.

22. Dung D.Th., Zsolnai A. Teachers' social and emotional competence: A new approach of teacher education in Vietnam//Hungarian Educational Research Journal. - 2022. - №12(2). -P.131-144. [Электрон. ресурс]. – 2022. - URL: DOI: 10.1556/063.2021.00050

23. Burić I., Frenzel A.C. Teacher emotional labour, instructional strategies, and students' academic engagement: a multilevel analysis//Teachers and Teaching: Theory and Practice. - 2021. - Vol. 27. - Is. 5. - P. 335 - 352. [Электрон. ресурс]. – 2021. - URL: DOI 10.1080/13540602.2020.1740194

24. Белобородов А. М. Развитие коммуникативных способностей подростков в процессе тренингового воздействия//Научный диалог. – 2013. – № 9 (21). – С. 6–20.

25. Manlunas, I.V. Carredo B.V., Daan E.C.,Enriquez J. B., Fernan M.J., Tayurang J.P., Gagani F.S. Investigating Students' Emotional Stability as a Predictor of Stress Management while Engaging in Flexible Online Learning during COVID-19//International Journal Papier. – Vol. 2. - Is. 2. - P. 52-61.

26. Савченков А. В. Содержательные особенности педагогической модели развития эмоциональной устойчивости будущего учителя/Молодой ученый. — 2009. — № 9 (9). — С. 159-161. [Электрон. ресурс]. – 2009. - URL: https://moluch.ru/archive/9/581/ (қаралған күні: 24.03.2023).

27. Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогическом исследовании. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.

References

1. Qasym-Jomart Toqaevtyñ Qazaqstan halqyna Joldauy "Halyq bırlıgı jäne jüielı reformalar – el örkendeuınıñ berık negızı". [Address of Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan "People's unity and systematic reforms are a solid foundation of the country's prosperity"] 2021. Available at: https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtynkazakstan-halkyna-zholdauy-183555 [in Kazakh] (accessed: 20.12.2023).

2. Memleket basşysy Qasym-Jomart Toqaevtyñ VIII sailanğan Parlamenttıñ bırınşı sesiasynyñ aşyluynda söilegen sözı. [Speech of the Head of State Kassym-Jomart Tokayev at the opening of the first session of the 8th elected Parliament] 2023. Available at: https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaev-viiisaylangan-parlamenttin-birinshi-sessiyasynyn-ashyluyna-katysty-292189 [in Kazakh] (accessed: 21.02.2023).

3. Pedagog märtebesı turaly Qazaqstan Respublikasynyñ Zañy, № 293. [Law of the Republic of Kazakhstan on the status of teachers] 2019. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1900000293 [in Kazakh] (accessed: 22.02.2023).

4. Zarrinabadi, N., Jamalvandi, B., Rezazadeh, M. Investigating fixed and growth teaching mindsets and self-efficacy as predictors of language teachers' burnout and professional identity//Language Teaching Research. 2023. Available at: https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85148076670& (accessed: 04.03.2023).

5. Mosley, K.C., Playfair, E.C., Weppner, C.H., Balat, A., Mccarthy, C.J. 'The bread and butter of a difficult profession': mentoring as a resource for teacher stress, Teachers and Teaching: Theory and Practice. 2023. Vol. 29. Is. 1. P. 20 - 36. Available at: http://surl.li/fwohe

6. Vlachou A., Eleftheriadou D., Metallidou P. Do learning difficulties differentiate elementary teachers' attributional patterns for students' academic failure? A comparison between Greek regular and special education teachers, European Journal of Special Needs. 2014. Vol.29. Is.1. P.1-15.

7. Dolgova V.I., Naprımerov A.A., Latıýshın Ia.V. Formırovanıe emotsıonalnoı ýstoıchıvostı lıchnostı [Formation of an emotionally stable personality] (St. Petersburg, A. I. Hertsen RGPU, 2002, 167 p.) [in Russian]

8. Uvarina N.V., Savchenkov A.V. Emotsıonalnaıa ýstoıchıvost kak vajneıshıı komponent professıonalnoı ýstoıchıvostı pedagoga [Emotional stability as the most important component of professional stability of a teacher], Teorııa ı metodıka professıonalnogo obrazovanıia [Theory and methodology of professional education], 2019, Vol. 11, No. 2, P. 36–46 [in Russian]

9. Becker E.S., Goetz T., Morger V. Ranellucci J. The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions - An experience sampling analysis, Teaching and Teacher Education. 2014. Vol. 43. P. 15 - 26.

10. Abós A., Sevil-Serrano J., Haerens L., Aelterman N., García-González L. Towards a more refined understanding of the interplay between burnout and engagement among secondary school teachers: A person-centered perspective, Learning and Individual Differences. 2019. Vol.72. P. 69-79.

11. Petrova N.F., Soyko E.V. Emotsıonalnaıa ýstoıchıvost v determınatsıı professıonalnogo stressa v ýpravlencheskoı deıatelnosti [Emotional stability in the determination of professional stress in managerial activity] Problemy sovremennogo pedagogıcheskogo obrazovanııa [Problems of modern pedagogical education], 2022. No. 74(4), P. 305-308 [in Russian]

12. Kapıtanets E.G., Rybına A.A. Formırovanıe emotsıonalnoı ýstoıchıvostı ýchaıhsıa starshıh klassov [Formation of emotional stability of senior students] Naýka ı sovremennoe obrazovanıe: aktýalnye voprosy, dostıjenııa ı ınnovatsıı [Science and modern education: actual questions, achievements and innovations], 2022. P. 293-295 [in Russian]

13. Chekmareva T.N., Falunina E.V. Aktýalızatsııa problemy razvıtııa tolerantnostı lıchnostı ý býdýıh pedagogov v ýsloviıah vysshego professıonalnogo obrazovanııa [Actualization of the problem of the development of personality tolerance among future teachers in the conditions of higher professional education], Vektor nauki TSU. [Vektor naýkı TGÝ], 2014. No.1(16). P.216-220 [in Russian]

14. Beijaard, D. , Verloop, N., Vermunt J.D.Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective//Teaching and Teacher Education. - 2000. - Vol. 16. - Is. 7. - P. 749 - 764.

15. Drouin-Rousseau S., Morin A.J., Fernet C., Blechman Y., Gillet N. Teachers' profiles of work engagement and burnout over the course of a school year, Applied Psychology. 2023. P.1-36. Available at: https://inlnk.ru/kXJA9O (accessed: 05.03.2023).

16. Mei-Lin Ch. An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers, Educational Psychology Review. 2009. Vol.21. Is. 3. P. 193 - 218.

17. Engel O., Zimmer L.M., Lörz M., Mayweg-Paus E. Digital studying in times of COVID-19: teacher- and student-related aspects of learning success in german higher education, International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2023. Vol.20. Is.12.

18. Hanna F., Oostdam R., Severiens S.E., Zijlstra B. Assessing the professional identity of primary student teachers: Design and validation of the Teacher Identity Measurement Scale, Studies in Educational Evaluation. 2020. Vol. 64. DOI 10.1016/j.stueduc.2019.100822

19. Bakker, A.B., Schaufeli W.B. Burnout contagion processes among teacher, Journal of Applied Social Psychology. 2020. Vol.30. Is. 11. P. 2289 - 2308. DOI 10.1111/j.1559-1816.2000.tb02437.x

20. Leshchenko Yu. P. Teoretıcheskıe podhody k ızýcheníý emotsıonalnoı ýstoıchıvostı býdýıh pedagogov v protsesse obýcheníıa v výze [Theoretical approaches to the study of the emotional stability of future teachers in the process of teaching at the university] Molodoı ýchenyı [Young scientist], 2018. No.16 (202). P. 280-283. Available at: https://moluch.ru/archive/202/49671/ [in Russian] (accessed: 05.02.2023).

21. Zsolnai, A. Social and emotional competence, Hungarian Educational Research Journal. 2015. Vol.1. P.1–10. Available at: https://doi.org/10.14413/herj.2015.01.01. (accessed: 05.03.2023).

22. Dung D.Th., Zsolnai A. Teachers' social and emotional competence: A new approach of teacher education in Vietnam, Hungarian Educational Research Journal. 2022. No.12(2). P.131-144. DOI: 10.1556/063.2021.00050

23. Burić I., Frenzel A.C. Teacher emotional labour, instructional strategies, and students' academic engagement: a multilevel analysis, Teachers and Teaching: Theory and Practice. 2021. Vol. 27. Is. 5. P. 335 - 352. DOI 10.1080/13540602.2020.1740194

24. Beloborodov A. M. Razvıtıe kommýnıkatıvnyh sposobnostеı podrostkov v protsesse trenıngovogo vozdeıstvıia [Development of communicative abilities of adolescents in the process of training impact] Naýchnyı dıalog [Scientific dialogue], 2013. No. 9 (21). P. 6–20.

25. Manlunas, I.V. Carredo B.V., Daan E.C.,Enriquez J. B., Fernan M.J., Tayurang J.P., Gagani F.S. Investigating Students' Emotional Stability as a Predictor of Stress Management while Engaging in Flexible Online Learning during COVID-19, International Journal Papier. Vol. 2. Is. 2. P. 52-61.

26. Savchenkov A. V. Soderjatelnye osobennostı pedagogıcheskoı modelı razvıtıa emotsıonalnoı ýstoıchıvostı býdýego ýchıtelıa [Content features of the pedagogical model for the development of emotional stability of the future teacher] Molodoı ýchenyı [Young scientist], 2009. No. 9(9). P. 159-161. Available at: https://moluch.ru/archive/9/581/ (accessed: 24.03.2023).

27. Grabar M.I., Krasnyanskaya K.A. Prımenenıe matematıcheskoı statıstıkı v pedagogıcheskom ıssledovanıı [Application of mathematical statistics in pedagogical research] (Pedagogy, Moscow, 1977, 136 p.).

Г.А. Амзеева

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті,Қызылорда қаласы, Қазақстан

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығын қалыптастыру тұғырларын тиімді жүзеге асыру

Аңдатпа. Педагогикалық-психологиялық мәдениетпен қатар іргелі және кәсіби тақырыптарды терең меңгеріп қана қоймай, маңызды, терең білімді болашақ бастауыш сынып мұғалімдеріне деген сұраныс күн санап артып келеді. Әлеуетті маманның тұлғалық қасиеттері оның кәсіби қызметіне оң әсер ететін сапалы білім алу нәтижесінде жақсаруы керек. Осының нәтижесінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығын дамыту бүгінгі күннің күрделі мәселелерінің бірі болып табылады. Ұсынылып отырған зерттеуде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығын қалыптастыру мәселесі және тұғырлары теориялық тұрғыдан талданып, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығын қалыптастырудың бірқатар құрылымдық тұғырлары және болашақ мұғалімдердің эмоционалдық тұрақтылығын бағалау деңгейлері анықталды. Мақалада сапалық және сандық зерттеу әдістерінің үйлесімі қолданылды. Эмоционалды тұрақтылық деңгейінің сұрақтары жергілікті университеттегі болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығын бағалау үшін пайдаланылды. Сонымен қатар, болашақ бастауыш сынып мұғалімдері үшін 4 блоктан тұратын эмоционалды тұрақтылықты қалыптастыру әдістері оқыту үдерісіне енгізілді. Ғылыми-зерттеу процесіне 37 әлеуетті бакалавр және магистратура студенттері қатысты. Зерттеу нәтижелері болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығын дамыту стратегияларының тиімділігін көрсетті, дегенмен болашақ мұғалімнің өзін-өзі реттеу және эмоционалды тұрақтылығын реттеу қабілеті оқыту

процесінің шешуші құрамдас бөлігі болып табылатындығы анықталды. Ұсынылған тақырып бойынша болашақ зерттеулерге ұсыныстар берілді.

Түйін сөздер: эмоционалдық тұғыр, болашақ бастауыш сынып мұғалімдері, эмоционалдық тұрақтылығын қалыптастыру, құрылымдық компоненттер, әдіс-тәсілдер.

Г.А. Амзеева

Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Қызылорда, Казахстан

Эффективная реализация компонентов формирования эмоциональной устойчивости будущих учителей начальных классов

Аннотация. С каждым днем возрастает социальная потребность общества в будущих учителях начальных классов, обладающих не только фундаментальными, глубокими знаниями по основным и профессиональным предметам, но и педагогической и психологической культурой. Качественное образование должно способствовать развитию личностных качеств будущего специалиста и положительно сказываться на его профессиональной деятельности. Поэтому формирование эмоциональной устойчивости будущих учителей начальных классов является одним из наиболее актуальных вопросов на сегодняшний день. В предлагаемом исследовании проанализирована проблема и связанные с ним теории формирования эмоциональной устойчивости у будущих учителей начальных классов, выявлен ряд структурных компонентов формирования эмоциональной устойчивости будущих учителей начальных классов и оценка уровней эмоциональной устойчивости будущих учителей. В статье использовано сочетание качественных и количественных методов исследования. Вопросы об уровне эмоциональной стабильности использовались для оценки эмоциональной устойчивости будущих учителей начальных классов местного университета. Также в учебный процесс будущих учителей начальных классов были включены методики формирования эмоциональной устойчивости, состоящие из 4 блоков, и проведено обсуждение результатов. В исследовательский процесс были вовлечены 37 потенциальных студентов и магистрантов. Результаты обобщенных данных исследования показали эффективность стратегий развития эмоциональной устойчивости будущих учителей начальных классов, при этом саморегуляция и способность будущего учителя регулировать свою эмоциональную устойчивость являются важнейшим компонентом педагогического процесса. Представлены рекомендации для будущих исследований по соответствующей теме.

Ключевые слова: эмоциональный компонент, будущие учителя начальных классов, формирование эмоциональной устойчивости, структурные компоненты, методика.

Автор туралы мәліметтер:

Амзеева Г.А. **–** Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің «Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі» білім беру бағдарламасының 2- курс докторанты, Әйтеке Би көшесі, 29А, Қызылорда қаласы, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Амзеева Г.А. **–** докторант 2-курса специальности Педагогика и методика начального обучения Кызылординского университета имени Коркыт Ата, ул. Айтеке би, 29А., г. Кызылорда, Казахстан.

Information about authors:

Amzeeva G.A. **–** 2nd year doctoral student of Pedagogy and methods of primary education of the Korkyt Ata Kyzylorda University, Aiteke Bi Street, 29A, Kyzylorda, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

IRSTI 14.35.07
Article type: Review article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-31-41

Prospects of using a practice oriented approach in teaching smart technologies: systematic review

A.K. Dildabek*, M.A. Yermaganbetova

[1,2]*L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*

(Corresponding author: akerke9825@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to the prospects of teaching using a practice-oriented approach to the study of smart technologies in the preparation of future computer science teachers. Currently, the trend of production development, changes in society, technical and technological progress require new results from the higher education system. Therefore, the issue of professionally trained, competent specialists ready to find solutions to the problems they will face in the future is considered one of the most pressing tasks facing universities. The relevance of the research lies in the analysis of the results of scientific empirical research conducted using a practice-oriented method of training future specialists in universities. The practice-oriented method of training provides stages of interaction with all subjects of the educational process, joint solution of educational tasks, and modeling of situations. A distinctive feature of this method from others is not only the practical development of tasks, but also their correlation with real life and focus on solving problems. During the study and generalization of scientific literature, the results of research aimed at studying such fields of knowledge as computer science, design and teaching programming technologies using a practice-oriented approach were obtained. The PRISMA method was applied to scientific research that was received by filtering information from the database. Based on the collected data, an analysis of the information and the methods used was carried out, as well as the methods and techniques that were used in accordance with the subject of the study were analyzed. The study showed that the use of a practice-oriented approach makes it possible to get better results in the training of future specialists.

Keywords: practice-oriented approach, higher education institution, SMART technologies, Computer science.

Received: 28.12.2023; Revised: 20.05.2024; Accepted: 10.06.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

When teaching and implementing an educational program, teachers should use several methods and technologies and even in some cases require a change in teaching approaches. It is explained by the fact that some traditional approaches do not correspond to the subject in which they are conducted, to the students who participate. Correctly chosen methods will undoubtedly give positive results, so the methods that will be chosen depending on the characteristics and needs of each course will also be different. Depending on the course material being studied, the choice of effective teaching methods and its practical application give positive results. Today's students use more visual aids than previous generations. This is due to the fact that accessibility and the development of technologies in the modern field of education not only cover the theoretical form, but also give students the opportunity to try practical tasks themselves. Thus, teachers can experimentally use relevant educational resources.

Teaching "Smart technologies" to future computer science teachers has its own specifics. Smart technologies act as an object of learning, as well as a tool of subject and pedagogical activity. Whereas to learn smart technologies gives future specialists the possibility not only to explore one subject, but also to participate in various competitions and projects in the upcoming work, to understand the content of computer science courses, to apply new technologies in the professional activities of educational institutions. Recently, the inclusion of the word "smart" in technology has become a trend, and also attracts people. this is due to the fact that if you add the word "smart" rather than a simple type, this word will leave associations of devices with their compact, responsive, convenient and other properties. Therefore, a future teacher should be a specialist who is able not only to have knowledge in the field of computer science, but also to solve maximum tasks. The application of a practice-oriented teaching in the training of specialists in higher education institutions creates conditions for solving, understanding and applying problems that they may face in the future [1].

The practice-oriented teaching method consists in the formation of practical skills in students and the assimilation of the curriculum by performing specific practical tasks and exercises [2]. A number of prerequisites for a practice-oriented teaching method can be put forward. They are: interaction with the subjects of the learning stages, data exchange with each other, mutual solution of tasks, modeling situations, active participation in the academic environment and cooperation in solving problems. A distinctive feature of this method from others is not only the practical development of tasks, but also their correlation with real life and orientation to solving certain tasks. That is, to coach future employees in such a technique that they can figure out to questions that will arise in the future [12].

Methodology

To determine the prospects of a practice-oriented approach to teaching at universities, the results of an empirical study were considered, in which a practice-oriented approach to teaching subjects was applied. Based on research papers, publications have been obtained over the past ten years, that is, from 2013 to 2023. The main data was viewed from the Scopus,

WoS and Google Scholar databases. In the order of keywords, the phrases "practice oriented approach" or "practice based learning" were used to find relevant publications. At that time, publications issued in connection with the application of the generalizing practice-oriented method were received from all three databases. The largest number of publications found, as shown in the figure 1, was in the Web of Science database. But since all the publications found do not correspond to the topic of our research, filters were created for articles on special restrictions and criteria. At this stage, only the Scopus and WoS databases were used. Repeated searches were made with the limits specified in the table 1. The reason for this is the study was reviewed according to the necessary area and according to the own standard of the educational systems in Kazakhstan. In Kazakhstan, future specialists can study at universities, colleges, institutes, etc. Enrollment in higher education institutions in Kazakhstan is possible only at the age of 17 (in some cases 16), graduates with secondary education, i.e. graduates of grades 11 (12) or special educational institutions (colleges). And college is considered an environment of secondary vocational or special education. At this time, future specialists study special courses and subjects to become professionals in their field. Therefore, during the literary review, experimental studies conducted in higher educational institutions were obtained. The PRISMA method was used to select articles. Figure 2 shows the process of selecting articles based on the PRISMA proposal. The Excel program was used for the selection of articles. With the help of Excel, efforts were undertaken to eliminate duplicate articles, designate special signs and distinctive features, records, etc. Articles that did not correspond to each stage were excluded. Out of 209 articles, the results of 8 articles were tabulated.

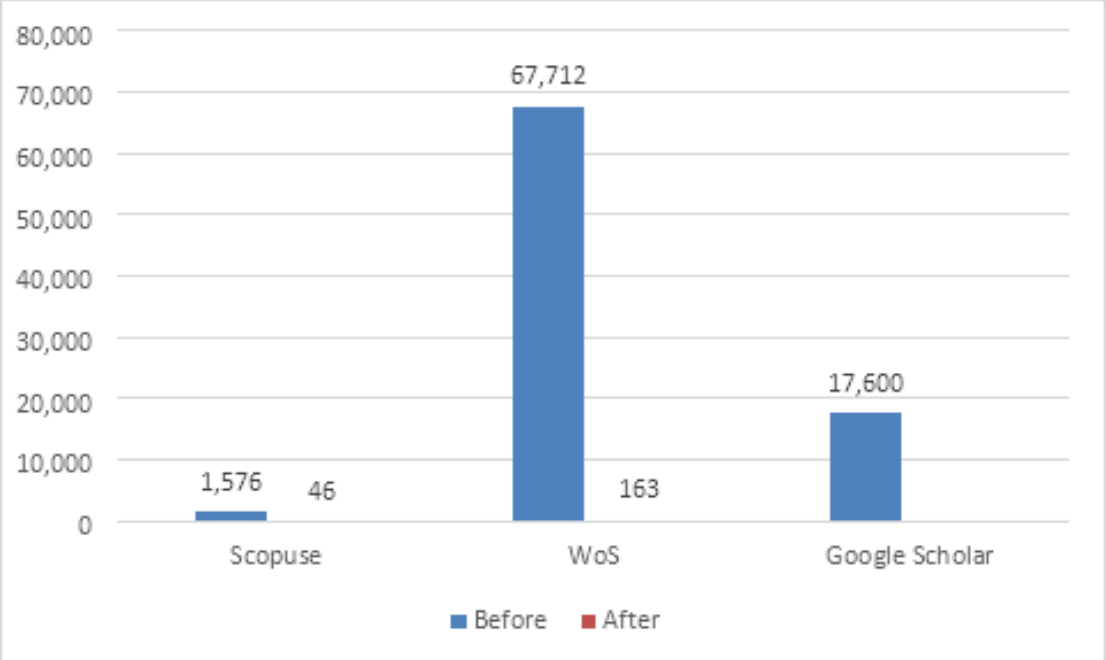


Figure 1. Results of Scopus, WoS and Google Scholar databases

Table 1

Marks taken into account when choosing articles

Selection of the necessary articles according to the criterion	Marks
University students	+
College students	-
School students	-
Medical students	-
Foreign language learners	-
Research conducted as part of the course	+
Practices in the organization	-
Subjects studied by students in the field of ICT, programming	+
Engineering students	+

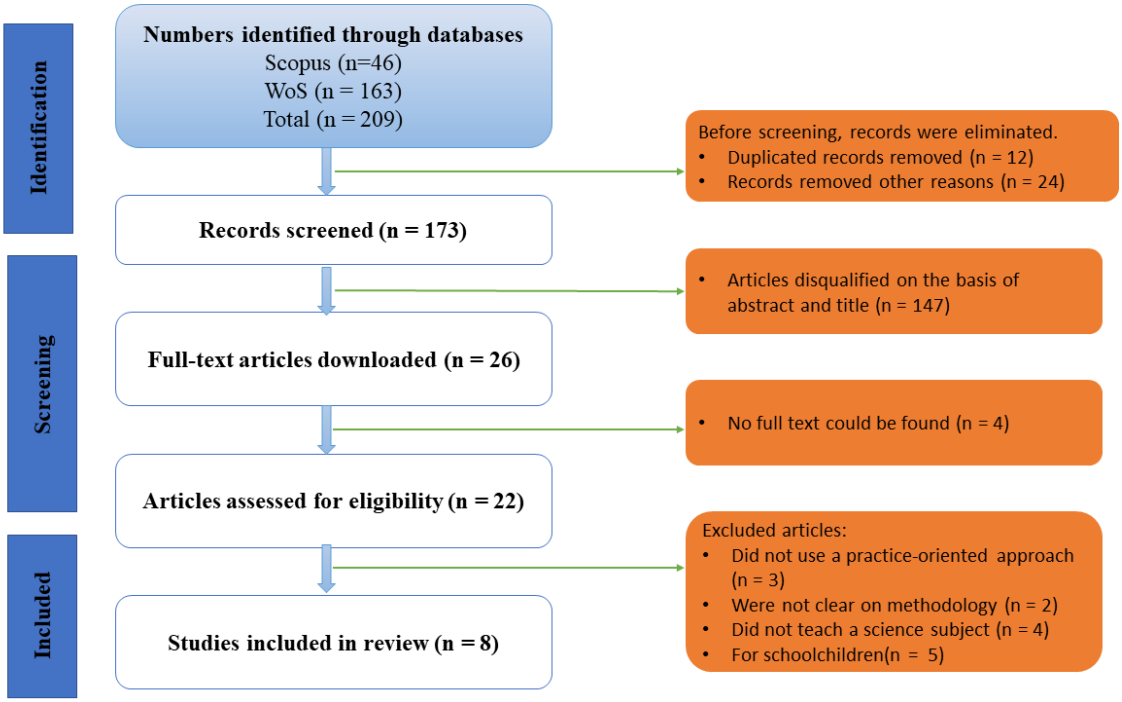
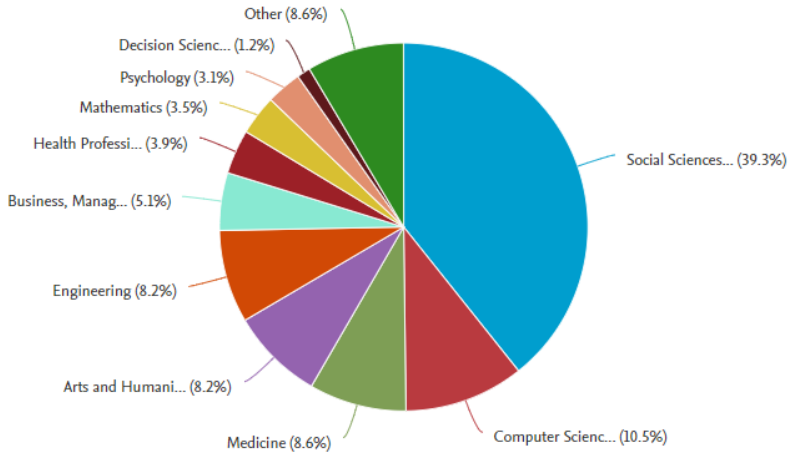


Figure 2. PRISMA flowchart with guidelines

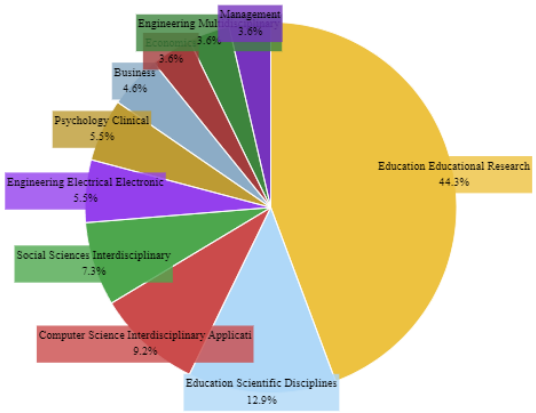
Discussion

Although the number of articles originally released using the practice-oriented method is much larger, it can be seen in Figure 1 that the number of articles released during the creation of the filter by setting a limit is small. Figure 3 shows that the practice-oriented method was applied in different directions. While most of the papers published using the practice-oriented method in the Scopus database were in the Social Science direction, the second most common

was the Computer Science direction. Accordingly, the Education, Educational Research direction in the Web of Science database switched to the top spot for posting content about the use of the practice-oriented technique. In both databases (Scopus – 10.5%, Web of Science – 9.2%), it is clear that the studies written in the direction of Computer Science are equal.



a. Scopus



b. Web of Science

Figure 3. Published documents on the branch of knowledge in Scopus and Web of Science

Table 2

Systematic review of the course content based on the PRISMA criteria

Author & year	Program type	Sample size	Control group	Checklist item	Type of evaluation
Aguilar -Gonzalez, A., Lozoya, C. et al., 2017, [3].	bachelor	16	+	Experimental and control projects. Using projects to solve real practical problems	Students' feedback

L. H. Gonzalez-Guerra and, [4].	bachelor	758	-	No control group. 21 groups in 4 different courses during two semesters	Subject assessment
Goldberg Mary R., Pearlman Jonathan L., 2013, [5].	Masters and PhD	7	-	No control group. Students had multiple disciplines in background	Pre - and post -assessment, Mid - point interviews
Chandrasekaran, S., Stojcevski, A., et al., 2013, [6].	bachelor	Not given	-	No control group. 1st year and senior year undergraduate engineering students.	Subject assessment
Varsha T. Lokare, Prakash M. Jadhav, Snehal S. Patil, 2018, [7].	bachelor	75	-	No control group. Students were variety of engineering departments.	Pre - and post -assessment
Block, B. M., Haus, B., Anton Stenken, Torge von Geyso, 2020, [8].	bachelor	13	-	No control group. Resalts not given	Subject assessment
A. Bosović, A. Merzić and M. Musić, 2021[9].	bachelor	25	-	No control group. Only program students analysis	Subject assessment
Liu, Z., Alimbekov, A., et al., 2023 [10]	bachelor	112	-	Experimental and control projects.	Pre - and post -assessment
Pettersen, I. B., Åmo, B. W, 2018 [11]	bachelor	99	-	No control group. Students were variety of engineering department.	Pre - and post -assessment

In table 3 of the above literature, a quantitative and qualitative analysis was conducted in 6 research papers. In addition, [3], [9] the researchers stated in their work that the quantitative assessment is small and it was difficult to do. All the sources discussed above indicate that studies conducted using the practice-oriented method have received positive results. During the selection of literature, experimental works were obtained on the use of a practical method in teaching programming languages, design, Smart Grid, VR training.

Results

Aguilar-Gonzalez and co-authors used in their project work specific projects for students performing the functional duties of clients. Such interdisciplinary projects allowed students to create specific tasks in the form of practice and assimilate knowledge. Another important aspect was the feedback from students. Students showed interest in learning by performing practical tasks during the development and execution of practical tasks. Students performing practical tasks with a group, providing work through the development of the project actively involves

them during the educational journey and increases motivation for a deeper study of theoretical material. This is evidenced by the work of Goldberg Mary R. and co-authors. In addition, it was the only research work that included undergraduates and doctoral students (Table 3). Faced with practical tasks that need to be completed in practical classes, students begin to grasp the significance of the theoretical concepts, transmitted knowledge and understand how to apply theory in practice [13].

One of the most important features of practice-oriented learning in teaching Smart technologies is the interdisciplinarity of knowledge gained in the learning process. This happens because in the technological process of learning smart technologies, there is interaction with IoT, artificial intelligence, Arduino, Databases and etc.

A practice-oriented approach to learning means the formation of professional skills of students through active participation in practical activities. During the process of instruction, problem methods, analysis of specific situations, project training, project development in a team, work on solving tasks for solving specific tasks can be used. Thus, the method aimed at performing practical tasks forms a structural picture of the acquired knowledge and skills.

Conclusion

This study comprehensively examined the practice-oriented method and its use in various courses. The practice-oriented approach allows students to develop specific skills and competencies necessary to work on the course. The use of a practice-oriented method in teaching smart technologies contributes to the formation of practical skills among students, as well as the development of the ability to solve specific tasks using modern technologies. This is evidenced by a review of research papers. These skills create the conditions for performing any task. The approach to learning, focused on the practical application of tasks, contributes to the development of students' systemic thinking, cooperation in groups and individual work, and the ability to work in pairs when solving various tasks. This approach also promotes the development of independence, analytical skills to identify problems, and stimulates activity and creativity.

The application of a practice-oriented approach in teaching intelligent technologies allows the future holder of a specialist diploma not only to study the theoretical aspects of this field, but also to apply the knowledge gained in practice, which makes them ready for the challenges of the modern world and innovative technologies.

Contribution of the authors

When writing the research paper, the contribution of the authors were equal. All the authors identically demonstrated their assessment to the gather, analysis of data, and summing up.

Dildabek A.K. – search of information, collection, comparison, analysis of literature, critical revision of the written text, creation of tables and diagrams, write results.

Yermaganbetova M.A. and **Zakirova A.B. –** revision of data, verification of correctness, participation in writing the results and discussion sections, approval of the final version of the article for publication.

References

1. Есен А. С., Исмакова Б. С. Деятельностно-компетентностный подход к проектированию содержания практико-ориентированного обучения //ЛН Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы. Педагогика. Психология. Социология сериясы. – 2023. – №. 2. – С. 68-74. DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-142-1-68-74

2. Практико-ориентированные технологии обучения: педагогические кейсы – учебное пособие // Ж. М. Сагитова, Ж.Е. Абдыхалыкова. – Нур-Султан, 2022. -121 с.

3. Aguilar-Gonzalez A. et al. Campus kart: An automated guided vehicle to teach using a multidisciplinary approach //IEEE Revista Iberoamericana de Tecnologias del Aprendizaje. – 2017. – Т. 12. – №. 4. – С. 199-207. DOI: 10.1109/RITA.2017.2776443

4. Gonzalez-Guerra L. H., Leal-Flores A. J. Potentializing the problem-solving competence in programming courses through a practice-based learning+ tutoring strategy //2020 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON). – IEEE, 2020. – С. 691-697. DOI: 10.1109/EDUCON45650.2020.9125154

5. Goldberg M. R., Pearlman J. L. Best practices for team-based assistive technology design courses // Annals of biomedical engineering. – 2013. – Т. 41. – С. 1880-1888. DOI: 10.1007/s10439-013-0798-2

6. Chandrasekaran S. et al. Project-oriented design-based learning: aligning students' views with industry needs. – 2013.

7. Lokare V. T., Jadhav P. M., Patil S. S. An integrated approach for teaching object oriented programming (c++) Course //Computer Science. – 2018. – Т. 2. – №. 3. – С. 1. DOI: 10.16920/jeet/2018/v31i3/120744

8. Block B. M. et al. Interdisciplinary engineering education in the context of digitalization and global transformation processes //Proceedings of the 48th SEFI Annual Conference. – 2020.

9. Bosović A., Merzić A., Musić M. Practice-Oriented Teaching in Smart Grids //2021 10th Mediterranean Conference on Embedded Computing (MECO). – IEEE, 2021. – С. 1-4. DOI: 10.1109/MECO52532.2021.9460300

10. Liu Z. Y. et al. Modern Tendency to Practice-Oriented Learning //MENDEL. – 2023. – Т. 29. – №. 2. – С. 155-161. DOI: https://doi.org/10.13164/mendel.2023.2.155

11. Pettersen I. B. et al. Developing engineering students' willingness and ability to perform creative tasks //Education+ Training. – 2019. – Т. 61. – №. 9. – С. 1138-1150. DOI: https://doi.org/10.1108/ET-10-2018-0219

12. Gondhalekar M. S., Bojewar S. M. Teaching Software Engineering Subjects Using a Practical Oriented Approach at the University of Mumbai //International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP). – 2013. – Т. 3. – №. S4. – С. 27-30. DOI: https://doi.org/10.3991/ijep.v3iS4.3218

13. Абрамова Н. С., Ваганова О. И., Смирнова Ж. В. Организация самостоятельной работы в условиях реализации практико-ориентированного подхода //Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – №. 1 (26). – С. 13-15. DOI: 10.26140/anip-2019-0801-0001

А.Қ. Ділдабек, М.А. Ермаганбетова
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Смарт технологияларды оқытуда тәжірибеге бағытталған тәсілді қолдану перспективалары: жүйелі шолу

Аңдатпа. Мақала болашақ информатика мұғалімдерін даярлауда smart технологияларды зерттеуде тәжірибеге бағытталған әдісті қолдана отырып оқыту перспективаларына арналған. Қазіргі уақытта өндірістің даму тенденциялары, қоғамдағы өзгерістер, техникалық және технологиялық прогресс жоғары білім беру жүйесінен сапалы жаңа нәтижелерді талап етеді. Сондықтан болашақта кездесетін мәселелерге бейім кәсіби дайындалған, білімді мамандар туралы мәселе университеттер алдында тұрған маңызды міндеттердің бірі болып саналады. Зерттеудің өзектілігі жоғары оқу орындарында болашақ кадрларды даярлаудың тәжірибеге бағытталған әдісін қолдана отырып жүргізілген ғылыми эмпирикалық зерттеулердің нәтижелерін талдаудан тұрады. Тәжірибеге бағытталған оқыту әдісін қолдану, білім беру процесінің барлық субъектілерімен өзара әрекеттесу кезеңдерін, оқу міндеттерін бірлесіп шешуді, жағдайларды модельдеуді қамтамасыз етеді. Бұл әдістің басқалардан айрықша ерекшелігі - тапсырмаларды практикалық түрде әзірлеу ғана емес, сонымен бірге олардың нақты өмірмен байланысы және мәселелерді шешуге бағытталуы. Ғылыми әдебиеттерді зерттеу және жүйелеу барысында келесі салаларда: информатика, бағдарламалау тілдерін оқыту, дизаин сияқты ақпараттық технологияларға негізделген бағыттар бойынша практикаға бағытталған әдістерді қолданып жүргізілген зерттеулер алынды. PRISMA әдісі дерекқордан сүзу арқылы алынған ғылыми зерттеулерге қолданылды. Алынған мәліметтер бойынша ақпараттық талдау жүргізілді, сонымен қатар зерттеу тақырыбына сәйкес қолданылатын әдістер мен тәсілдер талданды. Зерттеу нәтижелері тәжірибеге бағытталған әдісті қолдану болашақ мамандар үшін айтарлықтай жақсы нәтиже беретінін көрсетті.

Түйін сөздер: тәжірибеге бағытталған тәсіл, жоғарғы оқу орны, smart технологиялар, информатика.

А.К. Ділдабек, М.А. Ермаганбетова
L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Перспективы использования практико-ориентированного подхода в обучении smart технологиям: систематический обзор

Аннотация. Статья посвящена перспективам преподавания с использованием практико-ориентированного подхода к изучению smart технологий при подготовке будущих учителей информатики. В настоящее время тенденция развития производства, изменения в обществе, технический и технологический прогресс требуют от системы высшего образования новых результатов, поэтому вопрос о профессионально подготовленных, компетентных специалистах, готовых к поиску решения проблем, с которыми они столкнутся в будущем, считается одной

из важнейших задач, стоящих перед университетами. Актуальность исследования заключается в анализе результатов научных эмпирических исследований, проведенных с использованием практико-ориентированного метода подготовки будущих специалистов в вузах. Применяя практико-ориентированный метод обучения, он обеспечивает этапы взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса, совместное решение учебных задач, моделирование ситуаций. Отличительной особенностью этого метода от других является не только практическая разработка задач, но и их соотнесение с реальной жизнью и направленностью на решение задач. В ходе изучения и систематизации научной литературы были получены результаты исследования, проведенных в таких областях как: информатика, преподавание языков программирования и дизайн на основе информационных технологий с использованием практико-ориентированного метода. Метод PRISMA применялся к научным исследованиям, полученным путем фильтрации из базы данных. По полученным данным был проведен информационный анализ, а также проанализированы методы и приемы, используемые в соответствии с предметом исследования. Результаты исследования показали, что использование практико-ориентированного метода дает значительно высокие результаты для будущих специалистов.

Ключевые слова: практико-ориентированный подход, высшее учебное заведение, smart технологии, информатика.

References

1. Esen A.S., Ismakova B.S. Deyatelnostno-kompetentnostnyi podhod k proektirovaniyu soderzhaniya praktiko-orientirovannogo obucheniya [Activity-competence approach for designing the content of practice-oriented learning] // L.N. Gumilev atyndagy Euraziya ulttyq universitetinin habarshysy. Pedagogika. Psihologiya. Sotsiologiya seriyasy. – 2023. №. 2. – S. 68-74. DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-142-1-68-74 [in Kazakh]

2. Praktiko-orientirovannye tekhnologii obucheniya: pedagogicheskie kejsy [Practice-oriented learning technologies: pedagogical cases] – uchebnoe posobie [study guide]// Zh. M. Sagitova, Zh.E. Abdyhalykova. – Nur-Sultan, 2022. -121 s. [in Russian]

3. Aguilar-Gonzalez, A., Lozoya, C., Orona, L., Romo, S., & Roman-Flores, A. (2017). Campus kart: An automated guided vehicle to teach using a multidisciplinary approach. IEEE Revista Iberoamericana de Tecnologias del Aprendizaje, 12(4), 199-207. DOI: 10.1109/RITA.2017.2776443

4. Gonzalez-Guerra, L. H., & Leal-Flores, A. J. (2020, April). Potentializing the problem-solving competence in programming courses through a practice-based learning+ tutoring strategy. In 2020 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON) (pp. 691-697). IEEE. DOI: 10.1109/ EDUCON45650.2020.9125154

5. Goldberg, M. R., & Pearlman, J. L. (2013). Best practices for team-based assistive technology design courses. Annals of biomedical engineering, 41, 1880-1888. DOI: 10.1007/s10439-013-0798-2

6. Chandrasekaran, S., Stojcevski, A., Littlefair, G., & Joordens, M. (2013). Project-oriented design-based learning: aligning students' views with industry needs.

7. Lokare, V. T., Jadhav, P. M., & Patil, S. S. (2018). An integrated approach for teaching object oriented programming (c++) Course. Computer Science, 2(3), 1. DOI: 10.16920/jeet/2018/v31i3/120744

8. Block, B. M., Haus, B., Steenken, A., von Geyso, T., van der Veen, J., van Hattum-Janssen, N., ... & Ten Dam, I. (2020, November). Interdisciplinary engineering education in the context of digitalization and global transformation processes. In Proceedings of the 48th SEFI Annual Conference.

9. Bosović, A., Merzić, A., & Musić, M. (2021, June). Practice-Oriented Teaching in Smart Grids. In 2021 10th Mediterranean Conference on Embedded Computing (MECO) (pp. 1-4). IEEE. DOI: 10.1109/MECO52532.2021.9460300

10. Liu, Z., Alimbekov, A., Glushkov, S., & Ramazanova, L. (2023, December). Modern Tendency to Practice-Oriented Learning. In MENDEL (Vol. 29, No. 2, pp. 155-161). DOI: https://doi.org/10.13164/mendel.2023.2.155

11. Pettersen, I. B., Åmo, B. W., Van der Lingen, E., Håvåg Voldsund, K., & Johnstad Bragelien, J. (2019). Developing engineering students' willingness and ability to perform creative tasks. Education+ Training, 61(9), 1138-1150. DOI: https://doi.org/10.1108/ET-10-2018-0219

12. Gondhalekar, M. S., & Bojewar, S. M. (2013). Teaching Software Engineering Subjects Using a Practical Oriented Approach at the University of Mumbai. International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP), 3(S4), 27-30. DOI: https://doi.org/10.3991/ijep.v3iS4.3218

13. Abramova N. S, Vaganova O. I, Smirnova Z. V. Organizasia samostoiatelnoi raboty v usloviah realizasii praktiko-orientirovannogo podhoda [Organization of independent work in the context of the implementation of a practice-oriented approach] // Azimuth of scientific research: Pedagogy and Psychology. - 2019. Vol. 8. No. 1(26). – P. 13-15. DOI: 10.26140/anip-2019-0801-0001

Information about authors:

Dildabek Akerke Koshkarkyzy **–** Ph.D student, Department of Computer Science, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satbaev str., 010000, Astana, Kazakhstan.

Yermaganbetova Madina Askarovna – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Department of Computer science, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satbaev str., 010000, Astana, Kazakhstan.

Авторлар туралы мәлімет:

Ділдабек Ақерке Қошқарқызы **–** «информатика» кафедрасының докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтбаев к-сі, 2, 010000, Астана, Қазақстан.

Ермаганбетова Мадина Аскаровна **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, «информатика» кафедрасы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтбаев к-сі, 2, 010000, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Ділдабек Акерке Кошкаркызы **–** PhD докторант, кафедра «Информатика» Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 010000, Астана, Казахстан.

Ермаганбетова Мадина Аскаровна **–** кандидат педагогических наук, доцент, кафедра «Информатика», Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 010000, Астана, Казахстан.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

IRSTI 14.25.07
Article type: scientific article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-42-51

Ideas of sustainable development as a condition for the integrity of the content of environmental education

E.N. Dzyatkovskaya

Institute for Strategy of Education Development, Moscow, Russian Federation

(E-mail: dziatkov@mail.ru)

Abstract. In the 21st century, the ideas of sustainable development has become system-forming in all spheres of society. The goals of transition to the biosphere-compatible model of socio-economic development determine the key strategies of changes in economy, education, and culture. The ideas of sustainable development are penetrating into the content of education based on the process of ecologization of educational subjects. Ecological components of education, as a potential receptor of sustainable development ideas, are present in the content of almost all educational subjects. However, the problem of their coherence among themselves has not been solved so far. The continuing fragmentation of environmental content reduces the effectiveness of mastering the ideas of sustainable development and the formation of a modern scientific picture of the world. The author proposes to consider the problem of the integrity of environmental components of general education in interrelation with the realization of cross-cutting value and worldview lines of education for sustainable development. On the example of the key concept of education for sustainable development "ecological imperative" the possibilities of including the vector of sustainable development in environmental education are considered.

Key words: environmental education, integrity, sustainable development, environmental imperative, value-worldview content.

Received: 11.03.2024; Revised: 05.05.2024; Accepted: 17.06.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

The 21st century is the time when the world community is rethinking the role of environmental education in the destiny of civilization (International conferences - Stockholm, 1972; Tbilisi, 1977; Rio de Janeiro, 1992; Johannesburg, 2002). The UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development (Berlin, 2021) adopted the Roadmap for Education for Sustainable Development (2021-2025), which called on countries to more actively integrate sustainable development into all curricula. The concept of "sustainable development" has entered the UN documents and legislation of all countries of the world [1]. According to the Roadmap, the content of education should include the ideas of sustainable development, justification of the biosphere-compatible model of socio-economic development, characterization of new cultural universals. One of them is a new restrictive category that plays the role of regulator of society's relations with nature - the ecological imperative [2].

The renewal of the content of education based on the ideas of sustainable development is aimed at changing the worldview, psychology and behavior of young people, who will have to master new social roles of planet inhabitants, the satisfaction needs of whose is not to the detriment of the environment and future generations. This renewal of content requires the use of innovative teaching methods, expansion of the spheres of action of the educational organization, revision of the content of traditional environmental education [10].

UNESCO calls for integrating the ideas of sustainable development into all general education and professional training programs. And since the platform of education for sustainable development in all countries of the world is environmental education/environmental education, in order to fulfill its historical mission it should become interdisciplinary (to cover all academic subjects), cross-subject (to become natural-scientific-social-humanitarian-technological), include the values of environmental ethics, form a social-humanitarian-natural-scientific picture of the world that explains the interrelationships of nature, society and economy on the basis of understanding, awareness and consciousness of the nature, society and economy.

The article is devoted to one of the pedagogical solutions for turning environmental education into a platform of education for sustainable development.

Methodology

The methodological basis for the analysis of education for sustainable development was the cultural theory of educational content. It allows us to determine the ontological, epistemological, axiological and praxiological bases of the content of environmental education for sustainable development at the pre-subject level, before the division of the content of general education by subjects [6]. When determining the content of the environmental component of academic subjects, we distinguished between its subject and aspect (value-worldview) orientation [13]. The analysis of the value component of education for sustainable development was based on the ideas about the structure of value, in which we distinguished cognitive, emotional and activity components.

When determining approaches to the education of values that have not yet entered the mass consciousness, we were guided by the principles of "soft" upbringing of scientific school of L.I.

Novikova - N.L. Selivanova [15]. We used an anticipatory approach to determining the objectives of environmental education [17]. We proceeded from the sociocultural significance of education for sustainable development, which is based on the philosophical understanding of modern environmental education as the third ecological revolution [11]. The system approach and the theory of open self-organizing systems and N.N. Moiseev's theory of universal evolutionism were considered as a general scientific methodology of education design [12]. We took into account the features of environmental education for sustainable development - its cross-cutting, interdisciplinary, interdisciplinary, human-sized and culturally appropriate nature [7].

Results

We analyzed the content of environmental education in the state educational standards of primary, basic, secondary general education. The obtained results allowed us to make the following conclusions.

1) All educational subjects, in one way or another, study the interaction of man (society) with his environment.

2) All subjects implicitly or explicitly contain information about the exhaustibility of natural and limited socio-cultural resources of human development, society, in one way or another, form opinions about the impossibility of unlimited growth of civilization, the importance of transition to a new, nature-like economic model - the model of cyclic production.

3) All academic subjects, including natural sciences, social and humanities, mathematics and informatics, study the properties of different systems - closed, locked and open. However, open, self-organizing, self-regulating systems are studied only on the example of human organism and natural ecological system, without considering the role of disequilibrium of socio-natural ecosystems and biosphere in their stability.

4) All educational subjects, one way or another, raise and consider modern environmental problems of civilization and include the issues of environmental education. At the same time, the ideas of sustainable development appear in the subjects only nominally, being weakly connected with the subject and environmental content.

5) Curricula preserve the separation of the natural-scientific and social-humanitarian picture of the world. Ecological components of educational subjects are not coordinated both in factual and value-worldview terms.

The unresolved nature of these problems makes it difficult for students to understand the interrelations of economic, social and natural processes in the surrounding world; the essence of global problems of mankind and the logic of their complex solution. There are no clear value-worldview orientations of behavior in the environment, because anthropo- and ecocentric approaches are clearly not differentiated [5]. Despite the students' ability to identify cause-and-effect relationships in the socio-natural environment, they find it difficult to give a reasonable assessment of such relationships, going beyond the usual clichés “take care of nature”, “protect the environment” [8].

The study of basic principles of behavior in the environment is replaced by a prescription approach, memorization of rules of behavior, which turn out to be useless in the conditions of variability of natural and socio-ethno-cultural factors.

Understanding of the processes of the surrounding world and their cause-and-effect relations remains at the level of knowledge, but is not accompanied by their value interpretation, comprehension of the ecological imperative, personal position because of the blurred grounds for value assessments. Moreover, the economic-centered assessment prevails [14]. Thus, despite the presence of environmental components in almost all academic subjects, their sum does not make up a single whole neither in ontological terms (what is the world of environmental interactions?), nor in axiological terms (what is valuable in it?).

Discussion

Our proposal was to overcome the fragmentation of environmental components in academic subjects by developing cross-cutting interdisciplinary value-worldview content lines as a framework for learning-inspiration-activity for sustainable development. For this purpose, at the first stage, we proposed to include in the content of all academic subjects interdisciplinary concepts that carry knowledge about the interaction between society and nature. One of such concepts, reflecting the essence of education for sustainable development, is the "ecological imperative". The ecological imperative is the key concept of the concept of sustainable development, which explains the objectivity of the "limits of growth" of civilization and the inevitability of reaching a new, biosphere-compatible development paradigm [16].

The ecological imperative is the boundaries of permissible human activity in the environment. They are dictated by objective prohibitions (Taboos) of nature, which "do not depend on human will". It is a restriction of consumption and use of natural resources independent of human will, non-compliance with which leads to irreversible negative consequences for the environment, and thus for human health and life. After all, the natural benefits necessary for human life (concentration of oxygen in the atmosphere, fresh water, biodiversity, temperature regime on the planet...) cannot be replaced artificially. Unlike the Kantian imperative, which is of a moral nature, the ecological imperative is based on objective circumstances. Changing the level and nature of anthropogenic pressure on the biosphere leads to a shift of the line that cannot be crossed [12].

The analysis of the content of the concept "ecological imperative" has shown the following.

First, it describes the interaction between society and nature; defines the regularities of this interaction; names the ways of harmonizing man with nature, preserving his vitality and sustainability in the changing conditions of the global world [5].

Secondly, the ecological imperative connects material and spiritual values; connects traditional cultural values of the people, based on basic archetypal cultural concepts, with the challenges of the future - the values of sustainable development; generates moral imperatives - a meaningful personal attitude to the environment [9].

Thirdly, the ecological imperative determines the principles of human activity, behavior and actions in the environment; the ability and willingness to think systematically and creatively, to participate in solving environmental problems of the local community, to be resilient under the adverse impact of a rapidly changing environment. In general, these are the means of realization of nature- and culture-appropriate way of life in the environment.

However, mechanical addition of sustainable development ideas to the texts of curricula will not change the situation. In order to create new types of behavior of individuals, their groups and society as a whole in relation to the environment, it is necessary to ensure the integrity, continuity and consistency of education and upbringing on clear value-worldview bases; incorporation of value-worldview lines of sustainable development into the content of all academic subjects. This will enable the formation of a holistic picture of the world, understanding of the interrelation of natural, social and economic processes of the environment, consistent internal position of the line, hierarchy of values, motivation of self-restriction of consumption. One of the pedagogical means of solving this problem is the inclusion of key concepts of sustainable development in the content of educational subjects, which, due to their interdisciplinarity, can lay the foundations of the meta-language of sustainable development; help develop common criteria, indicators and ways of assessing the results of modern environmental education. Thus, in order to make the "ecological imperative" a cross-cutting value and outlook line of the entire general content of education, i.e., for its "recognition" in any academic subject, it should be pedagogically adapted and presented in a language understandable to each academic subject and each student, for example, to take the form of conceptual metaphors, thought images, symbols or allegories.

Conclusion

Environmental education in its historical development has passed through several stages that significantly affected the understanding of its goals, results, and conceptual apparatus. In just a few decades, environmental education has evolved

– from the study of ecology of natural systems to human ecology and social ecology;

– from environmental protection and rational nature management to modeling of sustainable, harmonious development of socio-natural ecological systems;

– from natural-scientific bases of environmental education construction to their complex with humanitarian-natural-scientific ones;

– from an object-based content design ("What is it?") to an activity-based one ("How?"), then to a social-problem-based one ("Why?") and, finally, to a program-targeted one ("For what?");

– from studying the experience of solving environmental problems in the past and present to using it to design elements of the future;

– from the leading value of love for nature to the value of ecological quality of the environment and, finally, to the priority value of survival of mankind, balance of its economic, ecological and social interests; sustainable development of society and nature.

Today, no one doubts that environmental education is not only a section of biology. It is a complex educational field about the interaction between nature and society, which is based on natural and human sciences, experience of nature management in the past and present, and is guided by the Sustainable Development Goals. The development of didactics of such education today determines the formation of education for sustainable development.

This article was carried out within the framework of a scientific project on the priority: "Research in the field of education and science". According to the sub-priority: "Fundamental, applied, interdisciplinary research of problems of education, science, culture and sports in the

XXI century: Current problems of research development in the field of science and technology." On the topic of the project: AP14869631 «The model "green school – green college - green university" is a system for the development of ecologization of education».

References

1. Education for sustainable development for 2030. Toolbox. UNESCO, 2021. [Electronic resource]. Available at https://en.unesco.org/themes/education-sustainabledevelopment/toolbox - (accessed 05.10.2023)

2. Education for sustainable development: a roadmap// UNESCO, 2020. : [Electronic resource]. Available at https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802 - (accessed: 17.05.2024)

3. UNESCO. Global Education Monitoring Report. 2021/2: Non-state actors in education: Who chooses? Who loses? Paris, UNESCO. [Electronic resource]. Available at https://www.unesco.de/sites/default/files/2021-12/Global%20Education%20Monitoring%20Report%202021.pdf - (accessed: 05.10.2023)

4. Alekseev S. V. Razmy`shleniya o modeli «obrazovanie v interesax ustojchivogo razvitiya - cherez kul`turu» [Reflections on the model “education for sustainable development - through culture”]// E`kopoe`zis: e`kogumanitarny`e teoriya i praktika [Ecopoiesis: eco-humanitarian theory and practice]. 2021. T. 2. № 1. C.8-12. [In Russian]

5. Babakova T. A. Soderzhanie e`kologicheskogo mirovozzreniya obuchayushhixsya // Pedagogika. 2020. № 7. C. 74–84. [In Russian] Content of ecological outlook of students // Pedagogy

6. Dzyatkovskaya E. N. Sistemny`j podxod k konstruirovaniyu soderzhaniya obshhego e`kologicheskogo obrazovaniya [Systemic approach to the design of the content of general environmental education]. Moskva, 2011. 132 c. [In Russian]

7. Dzyatkovskaya E.N., Dlimbetova G.K., Akimish D.E. Kompleksny`j podxod k e`kologicheskomu obrazovaniyu v «zelenoj» shkole [Integrated approach to environmental education in a “green” school] // Pedagogicheskij zhurnal [Pedagogical Journal]. 2023. T. 13. № 6A. C. 82-89. DOI: 10.34670/AR.2023.11.31.016 [In Russian] //

8. Dzyatkovskaya E.N., Zaxlebny`j A.N. Gumanitarizaciya e`kologicheskogo obrazovaniya kak vektor ego razvitiya do 2030 g. [Humanitarization of environmental education as a vector of its development until 2030]// Neprery`vnoe obrazovanie: XXI vek [Continuing Education: XXI century]. 2021. №1 (33). [Electronic resource]. Available at https://cyberleninka.ru/article/n/gumanitarizatsiya-ekologicheskogo-obrazovaniya-kak-vektor-ego-razvitiya-do-2030-g - (accessed: 04.06.2024). [In Russian]

9. Kotova S.A. Filosofskij analiz transformacii tradicionny`x cennostej v postindustrial`nom obshhestve [Philosophical analysis of the transformation of traditional values in post-industrial society]. M., 2014. 23 c. [In Russian]

10. Mazurov Yu. L. Global`naya povestka dnya v oblasti obrazovaniya i uchastie v nej Rossii [Global Education Agenda and Russia's Participation]// Vestnik UNESCO. Komissiya Rossijskoj Federacii po delam YuNESKO [UNESCO Bulletin. Commission of the Russian Federation for UNESCO]. 2018. № 28. C. 96–107. [In Russian]

11. Mamedov N. M. Smy`sl e`kologicheskogo obrazovaniya: paradoksy` ponimaniya. Sbornik materialov i doklady` [The meaning of environmental education: paradoxes of understanding. Collection

of materials and reports]// Ot e`kologicheskogo obrazovaniya k e`kologii budushhego. VI Vserossijskaya nauchno-prakticheskaya konferenciya po e`kologicheskomu obrazovaniyu [From environmental education to the ecology of the future. VI All-Russian Scientific and Practical Conference on Environmental Education]. Moskva, 2019. C. 184–185. [In Russian] .

12. Moiseev N.N. Sud`ba civilizacii. Put` razuma [The fate of civilization. The path of reason] M.: Yazy`ki russkoj kul`tury`, 2000. 224 c. [In Russian]

13. Ry`zhakov M.V. Teoreticheskie osnovy` razrabotki gosudarstvennogo standarta obshhego srednego obrazovaniya. [Theoretical bases for the development of the state standard of general secondary education] Diss. … d.ped.n.. M., 1999. 583 c. [In Russian]

14. Sejlan Ch. , Blyumshtejn D. Proval e`kologicheskogo obrazovaniya (i kak my` mozhem e`to ispravit`) [The failure of environmental education (and how we can fix it)]. Berkli i dr. : Izd-vo Kalifornijskogo un-ta, 2011. 247 c. [In Russian]

15. Selivanova N.L., Stepanov P.V., Shakurova M.V. Nauchnaya shkola L. I. Novikovoj: osnovny`e idei i perspektivy` razvitiya [Scientific school of L. I. Novikova: main ideas and prospects of development] // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika [Domestic and foreign pedagogy]. 2014. №1 (16). [Electronic resource]. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/nauchnaya-shkola-l-i-novikovoy-osnovnye-idei-i-perspektivy-razvitiya - (accessed: 04.06.2024) [In Russian].

16. Stepanov S. A. Konceptual`ny`e osnovy` e`kologicheskogo obrazovaniya dlya ustojchivogo razvitiya v nauchnom nasledii akademika N. N. Moiseeva [Conceptual Foundations of Environmental Education for Sustainable Development in the Scientific Legacy of Academician N. N. Moiseev] // Vestnik e`kologicheskogo obrazovaniya v Rossii [Bulletin of Environmental Education in Russia]. 2011. № 4 (62). C. 9–12. [In Russian]

17. Ursul A.D. Problemy` bezopasnosti i ustojchivogo razvitiya: e`volyucionny`j podxod i mezhdisciplinarny`e perspektivy`[ Problems of Security and Sustainable Development: Evolutionary Approach and Interdisciplinary Perspectives] // Voprosy` bezopasnosti [Security Issues]. 2014. № 5. C. 1-62. DOI: 10.7256/2409-7543.2014.5.14221 [Electronic resource]. Available at : https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=14221 - (accessed: 04.06.2024). [In Russian]

Е.Н. Дзятковская
Білім беруді дамыту стратегиясы институты
Мәскеу, Ресей Федерациясы

Тұрақты даму идеялары экологиялық білім мазмұнының тұтастығының шарты ретінде

Андатпа. XXI ғасырда тұрақты даму идеялары қоғамның барлық салаларын дамытуда жүйе құраушы болады. Әлеуметтік-экономикалық дамудың биосфераға сәйкес келетін моделіне көшу мақсаттары экономикадағы, білім берудегі, мәдениеттегі өзгерістердің негізгі стратегияларын анықтайды. Оқу пәндерін экологияландыру процесіне негізделген білім беру мазмұнына тұрақты даму идеялары енеді. Тұрақты даму идеяларының әлеуетті рецепторы ретінде білім берудің экологиялық компоненттері барлық дерлік оқу пәндерінің мазмұнында бар. Алайда, олардың бір-бірімен үйлесімділігі мәселесі осы уақытқа дейін шешілген жоқ. Автор жалпы білім берудің

экологиялық компоненттерінің тұтастығын түпкілікті құндылық-дүниетанымдық білім беру желілерін іске асырумен байланысты қарастыруды ұсынады. "Экологиялық императив" білім берудің негізгі тұжырымдамасының мысалында экологиялық білімге тұрақты даму векторын енгізу мүмкіндіктері қарастырылған.

Түйін сөздер: экологиялық білім, тұтастық, тұрақты даму, экологиялық императив, құндылық және дүниетаным мазмұны.

Е.Н. Дзятковская

Институт стратегии развития образования, Москва, Российская Федерация

Идеи устойчивого развития как условие целостности содержания экологического образования

Аннотация. В XXI веке идеи устойчивого развития становятся системообразующими в развитии всех сфер общества. Цели перехода к биосферосовместимой модели социально-экономического развития определяют ключевые стратегии изменений в экономике, образовании, культуре. Происходит проникновение идей устойчивого развития в содержание образования, опирающееся на процесс экологизации учебных предметов. Экологические составляющие образования как потенциальный рецептор идей устойчивого развития присутствуют в содержании практически всех учебных предметов. Однако проблема их согласованности между собой до настоящего времени не решена. Сохраняющаяся фрагментарность экологического содержания снижает результативность усвоения идей устойчивого развития и формирования современной научной картины мира. Автор предлагает рассматривать проблему целостности экологических составляющих общего образования во взаимосвязи с реализацией в нем сквозных ценностно-мировоззренческих линий образования для устойчивого развития. На примере ключевого понятия образования для устойчивого развития "экологический императив" рассматриваются возможности включения вектора устойчивого развития в экологическое образование.

Ключевые слова: экологическое образование, целостность, устойчивое развитие, экологический императив, ценностно-мировоззренческое содержание.

References

1.Obrazovanie dlja ustojchivogo razvitija k 2030 godu. Instrumentarij. JuNESKO, 2021. [Jelektronnyj resurs]. Dostupno po adresu https://en.unesco.org/themes/education-sustainabledevelopment/toolbox – (data obrashhenija 5.10.2023).

2. Obrazovanie dlja ustojchivogo razvitija: dorozhnaja karta//JuNESKO, 2020. : [Jelektronnyj resurs]. Dostupno po adresu https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802 – (data obrashhenija: 17.05.2024).

3. JuNESKO. Global'nyj otchet po monitoringu obrazovanija. 2021/2: Negosudarstvennye sub#ekty v sfere obrazovanija: kto vybiraet? Kto proigraet? Parizh, JuNESKO. [Jelektronnyj resurs]. Dostupno po adresu https://www.unesco.de/sites/default/files/2021

12/Global%20Education%20Monitoring%20Report%202021.pdf - (data obrashhenija: 10.05.2023).

4. Alekseev S. V. Razmyshlenija o modeli «obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitija-cherez kul'turu» //Jekopojezis: jekogumanitarnye teorija i praktika. – 2021. – T. 2. – №. 1. – S. 13-19.

5. Babakova T. A. Soderzhanie jekologicheskogo mirovozzrenija obuchajushhihsja //Pedagogika. – 2020. – T. 84. – №. 7. – S. 74-84.

6. Dzjatkovskaja E. N. Sistemnyj podhod k konstruirovaniju soderzhanija obshhego jekologicheskogo obrazovanija. -Moskva, -2011. -132 s.

7. Dzjatkovskaja E.N., Dlimbetova G.K., Akimish D.E. Kompleksnyj podhod k jekologicheskomu obrazovaniju v «zelenoj» shkole // Pedagogicheskij zhurnal. -2023. -T. 13.- № 6A. -S. 82-89. DOI: 10.34670/AR.2023.11.31.016

8. Dzjatkovskaja E.N., Zahlebnyj A.N. Gumanitarizacija jekologicheskogo obrazovanija kak vektor ego razvitija do 2030 g. Gumanitarizacija jekologicheskogo obrazovanija kak vektor ego razvitija do 2030 goda // Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek. 2021. №1 (33). [Jelektronnyj resurs]. Dostupno po ssylke https://cyberleninka.ru/article/n/gumanitarizatsiya-ekologicheskogo-obrazovaniya-kak-vektor-ego-razvitiya-do-2030-g - (data obrashhenija: 06.04.2024).

9. Kotova S. A. Filosofskij analiz transformacii tradicionnyh cennostej v postindustrial'nom obshhestve : dis. – Ros. akad. nar. hoz-va i gos. sluzhby pri Prezidente RF, 2014.

10. Mazurov Ju. L. Global'naja povestka dnja v oblasti obrazovanija i uchastie v nej Rossii // Vestnik JuNESKO. Komissija Rossijskoj Federacii po delam JuNESKO. -2018. -№ 28. -S. 96–107.

11. Mamedov N. M. Smysl jekologicheskogo obrazovanija: paradoksy ponimanija. Smysl jekologicheskogo obrazovanija: paradoksy ponimanija. Sbornik materialov i dokladov]// Ot jekologicheskogo obrazovanija k jekologii budushhego. VI Vserossijskaja nauchno-prakticheskaja konferencija po jekologicheskomu obrazovaniju. -Moskva, 2019. S. 184–185.

12. Moiseev N.N. Sud'ba civilizacii. Put' razuma. Sud'ba civilizacii. Put' razuma. -M.: Jazyki russkoj kul'tury, 2000. -224 s.

13. Ryzhakov M.V. Teoreticheskie osnovy razrabotki gosudarstvennogo standarta obshhego srednego obrazovanija. Teoreticheskie osnovy razrabotki gosudarstvennogo standarta obshhego srednego obrazovanija: Diss. … d.ped.n.. -M., 1999. -583 s.

14. Sejlan Ch. , Bljumshtejn D. Proval jekologicheskogo obrazovanija (i kak my mozhem jeto ispravit'). - Berkli i dr.: Izd-vo Kalifornijskogo un-ta, 2011. -247 s.

15. Selivanova N.L., Stepanov P.V., Shakurova M.V. Nauchnaja shkola L. I. Novikovoj: osnovnye idei i perspektivy razvitija // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika.- 2014. -№1 (16). [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: https://cyberleninka.ru/article/n/nauchnaya-shkola-l-i-novikovoy-osnovnye-idei-i-perspektivy-razvitiya - (data obrashhenija: 06.04.2024).

16. Stepanov S. A. Konceptual'nye osnovy jekologicheskogo obrazovanija dlja ustojchivogo razvitija v nauchnom nasledii akademika N. N. Moiseeva // Vestnik jekologicheskogo obrazovanija v Rossii. -2011. -№ 4 (62). -S. 9–12.

17. Ursul A.D. Problemy bezopasnosti i ustojchivogo razvitija: jevoljucionnyj podhod i mezhdisciplinarnye perspektivy // Voprosy bezopasnosti. -2014. -№ 5. S. 1-62. DOI: 10.7256/2409-7543.2014.5.14221 [Jelektronnyj resurs]. Dostupno po adresu: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=14221 - (data obrashhenija: 06.04.2024).

About the author:

Dzyatkovskaya Elena Nikolaevna, Doctor of Biological Sciences, Professor, Leading Researcher, Institute for Education Development Strategy, 101 000 Zhukovsky, 15, Moscow, Russian Federation.

Сведения об авторах:

Дзятковская Елена Николаевна, доктор биологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Институт стратегии развития образования, 101 000, Российская Федерация, г.Москва, ул.Жуковского, 15.

Авторлар туралы мәлімет:

Дзятковская Елена Николаевна, биология ғылымдарының докторы, профессор, Білім беруді дамыту стратегиясы институтының жетекші ғылыми қызметкері, 101 000, Ресей Федерациясы, Мәскеу қ., Жуковский көшесі, 15,

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

IRSTI 14.23.07
Article type: scientific article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-52-62

Some results of curriculum analysis in preschool education

Hari Sandugash[1], Dorji Sarantuya[2]

[1]General Department of Education of Mongolia, expert in pre-school education
Sukhbaatar duureg, Enkhtayvani orgon choloo, Ulaanbator
[2]National Institute of Educational Studies of Mongolia, researcher
Sukhbaatar duureg, Enkhtayvani orgon choloo, Ulaanbator

(E-mail: [1]khsandugash@gmail.com, [2]sarantuya@mier.mn)

Abstract. The article is dedicated to solving modern important problems in the field of preschool pedagogy. At the pre-school education level, learning is focused on specific content areas and the curriculum is designed to provide different skills and competencies through domains of learning. Required skills and competences have been developed in the Handbook of Preschool Education Curriculum and its implementation, based on the domains of learning in kindergartens. The competencies defined in the Measuring Early Learning Quality and Outcomes (MELQO) that required to be acquired by preschool children were reviewed and the competences included in the Mongolian curriculum were also analyzed in comparison with MELQO. Learning outcomes and competencies were defined in the preschool education curriculum in Mongolia, which are incorporated in domains of learning in kindergartens. Those learning outcomes and competences are found to be relatively consistent when compared with MELQO. However, the results of the analysis showed that some competence\skills, such as moral values and learning approaches need to be formulated, and implemented in the curriculum in accordance with the characteristics of the national culture, and heritage of the country. This study presents some results of competence analysis of the preschool curriculum of Mongolia compared to international competences.

Key words: curriculum, competences, skills, competency framework, lessons

Received: 15.02.2024; Revised: 17.03.2024; Accepted: 01.06.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

Government of Mongolia adopted the Preschool Education Curriculum in 1985, under the name of “upbringing and training program for children in nurser and kindergartens”. Subsequently, the content of kindergarten curriculum was revised in 1991.

Since 2000, Ministry of Education and Science (MES) of Mongolia has been developed and implemented a series of policies, including the "Exemplary Core Curriculum" (2000), "Preschool Education-2" national program (2001), Preschool Education Standards (2006), “Curriculum for prep year and senior group children in kindergartens” (2011), "Preschool education core curriculum" (2015) and "Handbook of Preschool Education Curriculum and its implementation" (2019) as well (Сарантуяа.Д, 2017).

Preschool curriculum has the following components: background information, curriculum principles, goals, objectives, content, methodology, learning env ironment, assessment of child development, structure of the curriculum, support and participation of teachers, parents and guardians.

Required skills and competences have been developed in the Handbook of Preschool Education Curriculum and its implementation, based on the domains of learning in kindergartens (Ministry of Education, Culture and Science, 2019).

Skills and competences in the preschool curriculum are defined by domains of learning, including building blocks of physical and social development, as well as the basics of language, math, literacy, thinking and cognitive skills to support the development of preschool-aged children.

The preschool curriculum aims to assist the development of preschool children by determining the contents in 5 domains of learning and socialization within 45 competences, including 9 physical, 24 cognitive, and 12 social competencies.

Background

Mongolians have the good ways to raise their children to become a well- mannered citizen, which stem from its traditional culture and customs. From an early age, parents have always had a role in educating and advising their children regarding the value of the precious human life, virtues and sins, the doctrine of karma, compassion and caring for others, the right way to protect with the environment, respecting for parents and elders, and remembering others’ assistances.

Paying more attention to the development of each child to become a good citizen with respect to this traditional culture and thinking is needed and required in today's society of Mongolia (Ministry of Education, Culture and Science, 2019). So, we expect that the results of this analysis will make a certain contribution to the reform of the preschool curriculum.

The Learning Metrics Task Force (LMTF) was a multistakeholder collaboration that included the representatives of national and regional governments, U.N. Education for All-convening agencies, regional political bodies, civil society and donor organizations and LMTF was led by the UNESCO Institute for Statistics and the Center for Universal Education at Brookings, which

worked to improve learning outcomes for children and youth worldwide. During the 18-month activities organized by the LMTF representatives, a report was prepared and it was concluded what learning skills are important for children and youth to master to be successful in their school and life.

Based on this report, actionable recommendations are provided to stakeholders in the global education community (UNESCO Institute for statistics, 2013).

One part of this report was to identify the areas and sub-areas of early childhood education and developed the skills and competences need to be acquired. We analyzed the skills and competences in comparison with those defined in the preschool curriculum in Mongolia.

Competence analysis in the preschool curriculum

The "Core Curriculum for Preschool Education" has been implemented in all kindergartens in the country since 2015. This core curriculum has been revised based on the research of curriculum implementation and national level consultation organized by the Ministry of Education, Culture and Science in March 2019.

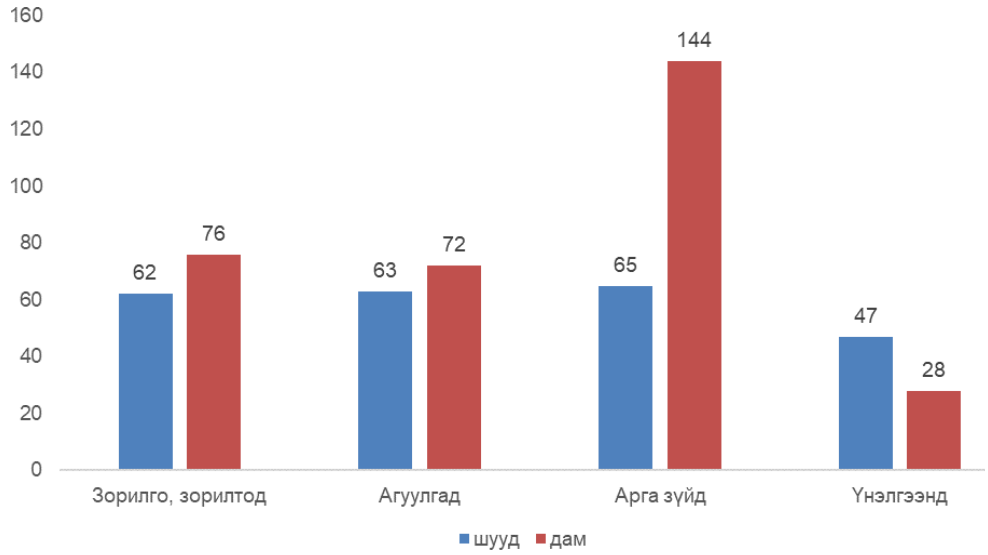
In supporting the development of children aged 2-5 through the preschool curriculum, kindergartens are tasked to organize lessons and learning activities that focus on the development of socialization according to 5 domains of learning: movement and health, simple mathematical concepts, language and speaking, natural and social environment, music and visual arts.

The goals and objectives of the preschool curriculum are formulated as follows.

Goal	Objectives
Every young child will be supported to grow up in good health, mind, and spirit and to acknowledge his/her own characteristics\ talent and creativity as well as to develop physical, cognitive, and social skills.	1. The child aims to maintain good health, actively participate in any physical activity, prevent from possible accidents, and acquire healthy living habits; 2.Children recognize and understand their own and other people's emotions and behavior, positively regulate their emotions, behaviors, actions, and relationships and communicate respectfully with other people; 3.Child should be self-confident, positive, persistent and interested in learning; 4.Children like to listen to people, talk to them and exchange information with them, express their thoughts, feelings, knowledge and assumption through language and speaking; 5. Children should learn simple mathematical concepts based on real life, be interested in them (simple mathematical concepts) and use them daily; To be interested in the natural surroundings and social environment, to recognize their reasons and interrelationships through everyday life, to be able to treat the milieu appropriately; Children should be interested and attracted to visual arts and music, be involved in an imaginative and creative manner.

Chart 1. Goals and objectives of curriculum at preschool education level

When analyzing the socialization of preschool education curriculum and 45 competences in 5 domains of learning, 62 skills and competences were directly incorporated in the goals and objectives, 76 were implicitly reflected, 63 precisely incorporated in the content, 72 skills and competences were implicitly reflected in the content section, 65 were directly incorporated in the methodology section, 144 were also implicitly reflected in the methodology as well. 47 skills and competences were precisely incorporated and 28 of them were implicitly reflected in the assessment as well. The figures above illustrate that the skills and competences of each domain of learning are directly and indirectly related to each other.



Picture 1. Incorporation of Competencies in the Preschool Curriculum

As shown in the figure above, the 45 skills and competences incorporated in the preschool curriculum are directly and indirectly reflected in the goals, objectives, content, methodology, and assessment sections, and the direct and indirect incorporation of skills and competences in the curriculum assessment was relatively less than that reflected\incorporated in the methodology part. Based on this, it can be concluded that the competences incorporated in the curriculum is reinforced by the methodology.

International trends of prsechool curriculum & compliance

Competencies incorporated in the pre-school curriculum were analyzed in comparison with early childhood competencies adopted by UNESCO.

Young children's competencies were determined in 7 domains of learning: social and emotional, physical wellbeing, literacy and communication, science and technology, numeracy and mathematics, culture and the arts, learning approaches and cognition. Regarding our country, 5 domains of learning have been formulated to be supported and developped through social skills.

№	Domains of learning for early childhood education determined by the UNESCO	domains of learning of preschool education in Mongolia
1.	social and emotional	Socialization
2.	Physical wellbeing	Physical wellbeing
3.	literacy and communication	literacy and speaking
4.	science and technology	Natural and social environment
5.	numeracy and mathematics	Simple mathematical concepts
6.	culture and the arts	Music and drawing
7.	learning approaches and cognition	-

Chart 2. Names of domains of learning

The following results were obtained when analyzing the direct and implicit incorporation of competencies by comparing the competencies of young children in 7 domains of learning with that of Mongolia's domains of learning at preschool education level.

– The results of the analysis show that the competences contained in 7 domains of learning that issued by UNESCO are implicitly incorporated in 4 domains of learning in Mongolian preschool curriculum, for example, 5 competencies were directly and 1 competency was indirectly incorporated in music and the arts, and 6 competencies were directly and 1 competency was indirectly incorporated in the social and emotional domain of learning.

However, the competency of moral values of the social and emotional domain of learning have not been formulated in the preschool education curriculum in our country.

– The results of the analysis showed that the 4 skills and competences of physical well-being stipulated in the framework of the competences issued by UNESCO are fully incorporated in our preschool curriculum.

– The 4 skills and competences of literacy and communication stipulated in the framework of the competences issued by UNESCO are fully incorporated in the learning domain of language and speaking in Mongolian preschool curriculum.

– The 3 skills and competences of science and technology stipulated in the framework of the competences issued by UNESCO are fully incorporated in the learning domain of natural and social environment of our preschool curriculum as well.

– The 4 skills and competences of numeracy and mathematics stipulated in the framework of the competences issued by UNESCO are fully incorporated in the learning domain of basic mathematical concepts of preschool education curriculum.

– The 3 skills and competences of culture and the arts stipulated in the framework of the competences issued by UNESCO are fully incorporated in the learning domain of music and drawing of our preschool curriculum as well.

– The results of the analysis also showed that 7 out of 8 competences of learning approaches and cognition stipulated in the framework of the competences issued by UNESCO are directly incorporated in the social domain of learning of preschool education curriculum while 4 out of 8 of them are also directly reflected\incorporated in simple mathematical imagination as well. It can be also seen that 6 out of those 8 competencies are indirectly reflected in language and

speaking domain, 5 out of those 8 competencies are indirectly reflected in natural and social environment domain of learning of preschool curriculum.

When we analyzed the competences of learning domains stipulated in the framework of the competences issued by UNESCO and compared them with that of learning domains specified in the Mongolian preschool curriculum, we found out that although the names of the domains differed, the competences were the same in terms of content.

For instance, it seems that the domains of learning approaches and cognition are not specifically included in our preschool curriculum, but the results showed that there are some competences instructed through the socialization and simple mathematical concepts.

Competences possessed\acquired by students

The state of mastery of the competences contained in the preschool curriculum was investigated through the curriculum implementation research, conducted by the MNIER in 2019 and the study report on the evaluation of school preparedness, undertaken by the Center of Education Evaluation in 2021. We explored the results of these studies in the area of preschool curriculum.

We examined the study results on the evaluation of school preparedness, conducted by the Center of Education Evaluation (MECSS, 2021).

Ares of child development: 16.1% of the total tasks performed by children, belong to "social development", another 16.1% of tasks were relevant to the "physical development", and 67.9% were relevant to the "cognitive development".

Table 3

Shows the performance of each area of the development

№	Child development	Number of tasks	National average	Ulaanba atar city	Rural areas
1	Socialization	9	65.1	66.3	63.5
2	Physical	9	56.2	57.7	54.3
3	Cognition	38	61.0	60.6	61.5

Chart 3. Performance rate shown by the development areas

In terms of developmental areas, tasks related to "socialization development" demonstrate higher performance, whereas tasks related to "physical" development show a lower level of effectiveness. Looking at UB City and the rural areas, the table indicates that rural area students outperform UB City students in "cognitive development" tasks. However, UB City students exhibit better performance in tasks related to "socialization development" and "physical development."

*In terms of training directions: "*fine art" constitutes 7.1%, "music" 12.5%, and each of "health and movement," "socialization," "language development," "nature and social environment," and "mathematical imagination" collectively accounts for 16.1% of the total tasks.

№	Area of Study	Number of tasks	National Average	Ulaanbaa tar city	Rural areas
1	Socialization	9	65.1	66.3	63.5
2	Health and movement	9	56.2	57.7	54.3
3	Linguistics	9	64.7	64.1	65.5
4	Nature	9	72.5	72.8	72.0
5	Mathematical Imagination	9	62.4	62.7	61.9
6	Music	7	47.9	46.7	49.4
7	Fine Arts	4	59.6	58.0	61.5

Chart 4. Performance in each area of study

Based on the aforementioned performance outcomes, educational tasks related to "nature and social environment" exhibit the highest level of achievement, while tasks associated with "music" demonstrate the lowest performance.

Let's examine a few findings from the study on the implementation of the National Institute for Educational Research program (Ministry of Education, Culture, Science, and Sports, 2019).

The study involved 4- and 5-year-old participants, who demonstrated the ability to introduce themselves, recognize words based on shapes and sizes, differentiate shapes, memorize and count, exhibit basic mathematical imagination skills, engage in naming and listening language skills, demonstrate social skills for communication, engage in cooperative play, distinguish emotions, practice drawing, refine hand and finger movement skills, showcase singing abilities, demonstrate an understanding of rhythm, exhibit musical skills, and understand and practice healthy life habits, all assessed through predefined standard tasks.

Some findings from the research include:

1. While there is only a one-year age gap, notable distinctions in performance across all parameters were observed between four and five-year-olds. Statistical analysis (t-test) validated that five-year-olds outperformed four- year-olds in completing all exercises.

2. Half of the children (50%) could count up to 15, yet only 20.5% demonstrated the accurate ability to count 14 ankle bones. Discrepancies were evident between rote counting and the capability to effectively score and compare numbers in terms of more or less.

3. Regarding comprehension of the topic and the capacity to provide accurate answers, the children managed to respond correctly to approximately 70% of the questions.

4. The socialization development level of 4-5-year-old children appears relatively low, with a limited proficiency in playing with others, understanding peers, cooperating, and showing respect. Notably, instances of inappropriate responses surpassed instances of appropriate responses.

5. The comprehension of hygiene practices, such as brushing teeth and washing hands, fell below 70 percent.

6. Concerning musical ability, performance in the single tap task exceeded 70%, while performance in double tap and fast-slow tap tasks was inadequate.

The study outcomes regarding the mastery of the learner's competence include:

– In the National Institute for Educational Research study, social skills were found to be relatively weak within the field of study. Additionally, according to the Education Evaluation Center study, socialization scored at 63.5 percent (Nature and social environment at 72.0 percent), indicating a lower performance in skills related to this area.

– In the National Institute for Educational Research study, the performance of the rhythm tapping task related to musical ability was deemed insufficient. Furthermore, the Education Evaluation Center study reported a musical ability score of 49.4 percent (compared to Nature and social environment at 72.0 percent), indicating a weakness in musical skills.

– In the Education Evaluation Center study, children excelled in recall-level tasks, whereas in the National Institute for Educational Research study, children provided over 70 percent correct answers when questioned after being read a story.

Conclusion

– The curriculum goals and objectives for Preschool Education are clearly and cohesively formulated.

– The analysis results indicate that the capabilities of Preschool Education are evident both directly and indirectly in the curriculum's goals, objectives, content, methodology, and evaluation. Moreover, the capabilities reflected in the curriculum receive more support from the methodology.

– Based on the findings from both the Preschool Children School Readiness Assessment Study conducted by the Education Evaluation Center and the Preschool Education Program Implementation Study by the National Institute for Educational Research, it is evident that there is a necessity to prioritize the support for skills crucial to children of this age, particularly in the areas of social and musical skills.

– In comparison with the competencies outlined for kindergartener by UNESCO, the competencies embedded in the curriculum of our country's Preschool Educational Organizations align well. While certain categories, like learning methods and cognition, may not be explicitly delineated, the analysis reveals that competences in those areas are indeed compatible with some social skills.

– The outcomes of the program implementation research highlight a deficiency in supporting skills related to moral values, social relations, and behavior. Additionally, there is an absence of skills supporting folk traditions, customs, and understanding. Consequently, it is imperative to concentrate on formulating and incorporating content and methodology that target these skills for effective implementation.

Contribution of the authors

Harii S. – formation of an idea; formulation or development of key goals and tasks; development of methodology.

Dorj S. – research; collection, analysis and interpretation of the data obtained; final conclusions

References

1. UNESCO Institute for statistics. Toward Universal Learning, What Every Child Should Learn. Washington. DC: Center for Universal Education at the Brookings. -2013. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219763

2. Ministry of Education, Culture, Science and Sports Final Report of the School Readiness Assessment Study. - Ulaanbaatar. -2021. https://unesdoc.unesco.org/search/

3. Ministry of Education, Culture, Science and Sports. Preschool Core Curriculum Implementation Research Report. - Ulaanbaatar. - 2019. https://assets.globalpartnership.org/s3fs-public/document/file/2020-24-12-preschool-education-sector-study-report.

4. Ministry of Education, Culture and Science. Preschool Curriculum and Recommendations for Implementation. -Ulaanbaatar: Soyombo Printing, 2019.

5. Sarantuya.D. A historical study of the documents of the legal framework of pre-school education. National Institute for Educational Research, Research Papers. -2017.-No. 22, pp. 44-57.

6. The State Great Khural of Mongolia. Government policy on education (2014-2024). (Repealed by Resolution No. 89 of 2021 of the State Great Khural of Mongolia.). -2015. https://legalinfo.mn/mn/detail/10935

7. The State Great Khural of Mongolia. On the Preschool Education. Law of Mongolia. -2008. https://legalinfo.mn/mn/detail/462

8. The State Great Khural of Mongolia. On the Preschool Education. Law of Mongolia. -2002. https://legalinfo.mn/mn/detail/9020

References

1. UNESCO Institute for statistics. (2013). Toward Universal Learning, What Every Child Should Learn. Washington. DC: Center for Universal Education at the Brookings .

2. Ministry of Education, Culture, Science and Sports. (2021). Final Report of the School Readiness Assessment Study. Ulaanbaatar.

3. Ministry of Education, Culture, Science and Sports. (2019). Preschool Core Curriculum Implementation Research Report. Ulaanbaatar.

4. Ministry of Education, Culture and Science. (2019). Preschool Curriculum and Recommendations for Implementation. Ulaanbaatar: Soyombo Printing.

5. Sarantuya.D. (2017). A historical study of the documents of the legal framework of pre-school education. National Institute for Educational Research, Research Papers, No. 22, pp. 44-57.

6. The State Great Khural of Mongolia. (2015). Government policy on education (2014-2024). (Repealed by Resolution No. 89 of 2021 of the State Great Khural of Mongolia.) https://legalinfo.mn/mn/detail/10935

7. The State Great Khural of Mongolia. (2008). On the Preschool Education. Law of Mongolia. https://legalinfo.mn/mn/detail/462

8. The State Great Khural of Mongolia. (2002). On the Preschool Education. Law of Mongolia. https://legalinfo.mn/mn/detail/9020

Hari Sandugash[1], Dorji Sarantuya[2]

[1]General Department of Education of Mongolia, expert in fre-school education
Sukhbaatar duureg, Enkhtayvani orgon choloo, Ulaanbator

[2]National Institute of Educational Studies of Mongolia, researcher
Sukhbaatar duureg, Enkhtayvani orgon choloo, Ulaanbator

Мектепке дейінгі білім берудегі оқу бағдарламалық талдаудың кейбір нәтижелері

Аңдатпа. Мақала мектеп жасына дейінгі педагогика саласындағы заманауи маңызды мәселелерді шешуге арналған. Мектепке дейінгі білім беру деңгейінде оқыту белгілі бір мазмұн салаларына бағытталған және оқу бағдарламасы оқытудың салалары арқылы әртүрлі дағдылар мен құзыреттерді қамтамасыз етуге арналған. Қажетті дағдылар мен дағдылар «Мектепке дейінгі білім берудің оқу бағдарламасының анықтамалығында» және оны жүзеге асыруда балабақшалардағы оқыту бағыттарын негізінде әзірленген. Мектеп жасына дейінгі балалар меңгеруі қажет ерте оқыту сапасы мен нәтижелерін өлшеуде (MELQO) анықталған құзыреттер қарастырылды және Моңғолия оқу бағдарламасына енгізілген құзыреттер де MELQO-мен салыстырылды. Оқыту нәтижелері мен құзыреттіліктері Моңғолиядағы мектепке дейінгі білім берудің оқу жоспарында анықталған, олар балабақшалардағы оқыту салаларына енгізілген. Бұл оқу нәтижелері мен құзыреттер MELQO-мен салыстырғанда салыстырмалы түрде сәйкес келеді. Алайда, талдау нәтижелері көрсеткендей, кейбір құзіреттілік/дағдыларды, мысалы, адамгершілік құндылықтар мен оқу тәсілдерін қалыптастыру және оқу бағдарламасына ұлттық мәдениет пен ел мұрасының ерекшеліктеріне сәйкес енгізу қажет. Бұл зерттеу халықаралық құзыреттермен салыстырғанда Моңғолияның мектепке дейінгі білім беру ұйымдары бағдарламасының құзыреттілік талдауының кейбір нәтижелерін ұсынады.

Түйін сөздер: оқу бағдарламасы, құзыреттіліктер, дағдылар, құзыреттілік шеңбері, сабақтар

Hari Sandugash[1], Dorji Sarantuya[2]

[1]General Department of Education of Mongolia, expert in fre-school education
Sukhbaatar duureg, Enkhtayvani orgon choloo, Ulaanbator

[2]National Institute of Educational Studies of Mongolia, researcher
Sukhbaatar duureg, Enkhtayvani orgon choloo, Ulaanbator

Некоторые результаты анализа программ дошкольного образования

Аннотация. Статья посвящена решению современных важных проблем в области дошкольной педагогики. Обучение на дошкольном уровне сосредоточено на конкретных областях содержания, а учебная программа разработана так, чтобы обеспечить разнообразные навыки и компетенции в различных областях обучения. Перечень необходимых навыков и умений разработан в Руководстве по учебному плану дошкольного образования и его реализации, основанном

на областях обучения в детских садах. Компетенции, определенные в «Измерении качества и результатов раннего обучения» (MELQO), которыми должны овладеть дошкольники, были изучены, а компетенции, включенные в монгольскую учебную программу, также сравнивались с MELQO. Результаты обучения и компетенции определены в учебной программе дошкольного образования Монголии и включены в области обучения в детских садах. Эти результаты обучения и компетенции относительно постоянны по сравнению с MELQO. Однако результаты анализа показывают, что некоторые компетенции/навыки, такие, как моральные ценности и методы обучения, должны формироваться и вводиться в учебную программу в соответствии с особенностями национальной культуры и наследия страны. В этом исследовании представлены некоторые результаты анализа компетенций монгольских программ дошкольного образования в сравнении с международными компетенциями.

Ключевые слова: учебная программа, компетенции, навыки, рамка компетенций, уроки.

Information about authors:

Harii Sandugash **–** expert in fre-school education, General Department of Education of Mongolia, Ulaanbator sity, Sukhbaatar duureg, Enkhtayvani orgon choloo BMD 605

Dorj Sarantuya **–** researcher, National Institute of Educational Studies of Mongolia, Sukhbaatar duureg, Enkhtayvani orgon choloo, Ulaanbator city, Bagshin deed 9-31,

Авторлар туралы мәлімет:

Кари Сандугаш **–** Моңғолия Білім Бас департаментінің мектептен тыс білім беру жөніндегі сарапшысы, Улан-Батор қ., Сухэ-Батор Дуурег, Энхтайвани оргон чолоо БМД 605

Дорж Сарантуяа **–** Моңғолия Ұлттық білім беру зерттеулері институтының ғылыми қызметкері, Сухэ-Батор дуурег, Энхтайвани оргон чолоо, Улан-Батор қ., акт Багшин 9-31

Сведения об авторах:

Кари Сандугаш **–** эксперт по дошкольному образованию, Главное управление образования Монголии, г. Уланбатор, улица Сүх Баатор дүүрэг, дом. Энхтайваны оргон чолоо, БМД 605.

Дорж Сарантуяа **–** научный сотрудник, Национальный институт педагогических исследований Монголии, г. Улан-Батор, Сүхбаатар дүүрэг, Энхтайваний оргон чолло, Багший дээд 9-31.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

IRSTI: 15.41.21
Article type: scientific article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-63-75

Resilience as basis of psychological health-saving of future teacher-psychologists

G.B. Imanbekova*[1], SH.O. Oryngaliyeva[2], S.S. Baisarina[3]

[1]*Alikhan Bokeikhan University Semey, Kazakhstan*
[2]*Alikhan Bokeikhan University Semey, Kazakhstan*
[3]*L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*

(E-mail: [1]gulbarshyn.baktygalieva@mail.ru, [2]sh.oryngalieva@gmail.com, [3]mereke1978@mail.ru)

Abstract. In modern society the development of psychological health care is becoming increasingly important, so there's no doubt that this problem is relevant for future teachers-psychologists. Article presents the systematized form of theoretical analysis of «resilience» phenomenon. The article describes the main components of resilience and their relationships. S. Maddi identified three relatively autonomous resilience components: commitment, control, and risk taking. The severity of these components and vitality in general prevents the emergence of internal tension in stressful situations. Commitment, meaning the involvement of an individual in the events of their life and activities, receiving pleasure from it. Control motivates the subject to search for ways and means of influence. Taking risks allows an individual to understand the inevitability of risk and remain open to the world around him,. There were characterized the influence of resilience components on the psychological health-saving development. Article describes the results of empirical research of first year students' resilience components level and generalizes the obtained data as result of empirical research. The conclusions of this study provide insights into the development of future teacher-psychologists. The results and conclusions of the study of the level of resilience obtained at this stage of the work contribute to the development and implementation of a scientific and methodological system of psychological and pedagogical support for the development of psychological health-saving of students.

Key words: personal resilience, psychological health-saving, involvement, control, risk- taking, factor, analysis.

Received: 29.05.2024; Revised: 14.06.2024; Accepted: 16.06.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

Nowadays society requires specialists who demonstrate their own individuality, creativity, adequacy of forecasting, flexibility in the transition from one activity to another, planning their deeds in general, aimed at achieving professional goals. «A developing society needs modern educated, moral and enterprising people who can independently make choices and have abilities to cooperate, who characterized by mobility, dynamism, constructiveness», - these requirements have a tendency to constant growth. On the one hand, the specialist accepts the requirements that develop resilience, namely life resilience, and on the other hand - constant changes and increasing requirements expose the student to stress [1].

Admission to the university is a «new» period of entering to adult life, which is necessarily accompanied by stress (adaptation, examination session, passing practices, protection of final qualification work, etc.). Successful coping with stress forms the resilience of students, which increases their effectiveness during the learning process and promotes the development of psychological health-saving. The «resilience» phenomenon was studied by scientists such as S. Maddi and S. Kobeys [1], D.A. Leont'yev and Ye.I. Rasskazova [2], A.L. Aleksandrova [3], A.N. Fominova [4], S.A. Bogomaz [5], M.V. Loginova [6], V.D. Shadrikov [7] etc.

Thus, the aim of the study is to analyze the measure of the dynamics of resilience development of future teacher-psychologists as criterion for the psychological health-saving.

Main part

In order to measure the dynamics of resilience development of future teachers and psychologists and reveal its relationship with the development of psychological health-saving, it is necessary to carry out an analytical analysis of the psychological and pedagogical literature.

The phenomenon of resilience is one of the main personal qualities in a person's life, since resilience performs the function of protecting the individual from disintegration and personality disorders. Resilience is the basis of internal harmony, full psychological health and high performance. A person discovers resilience in certain situations, regardless of knowledge and understanding of this given.

The study of the problem of resilience is relevant because in the life of each of us we inevitably encounter difficulties as a consequence of complex interaction with the outside world, and each person copes with them differently: some receive psychological trauma, while others, having overcome difficulties, not only support health, but they also grow personally, expanding their adaptive capabilities. Persons who "don't broke" in difficult times and moved on, holding their heads high, they can rightfully be called resilient.

Any person as an individual grows by making choices, and by «living» his life in fear and indecision he declines. Existentialist philosophers, studying a person's ability to withstand the difficulties of life, use such concepts as freedom and consciousness of choice, responsibility and obligation, finding meaning in what is happening.

Resilience is a system of beliefs about oneself, the world, and relationships with the world. Human resilience is associated with the ability to overcome various stresses, support a high

level of physical and psychological health, as well as optimism, self-efficacy, subjective life satisfaction, and the ability for continuous personal self-development.

The conditions in which the life of a modern person takes place are often rightly called extreme and stimulating the development of stress. This leads to a general decrease in the sense of safety and security of modern man. The situation of threat to life in the modern world is increasingly becoming a common attribute of the so-called peaceful life.

The problem of human behavior in life situations has recently become very relevant, which is explained by the saturation of information and the acceleration of the rhythm of life of a modern man. A new society has emerged that makes new demands on people. Responsibility for one's life and its success falls on the person himself. In order to adapt, to adapt to such tension, to successfully realize oneself, a person needs to develop problem-solving skills, acquire a quality, a personality trait that would allow effective self-realization.

Methodology

The dilemma of «resilience» was first introduced by Susan Kobeys and Salvatore Maddi in the 80s of the twentieth century. It was studied within existential psychology and stress psychology. S Maddi and S. Kobeys originally defined this term as «hardiness», which means «… personal characteristic, which is a general measure of a person's mental health, reflecting three life attitudes: involvement, confidence in the possibility of controlling its events, readiness to risk- taking». Term «hardiness» was entered by S. Maddi and S. Kobeys and means «strength, resiliency». Later D.A. Leont'yev suggested denoting given term as «resilience».

The components of resilience which indicated by S. Maddi are determined by the influence of the social environment, the severity of which directly depends on the overall level of resilience formation:

1. «Involvement» is interpreted as «belief in that involvement to events gives the maximum chance to find something worthwhile and interesting to person». The high level of involvement is due to the satisfaction of the individual with his activity.

2. «Control» characterized as «belief in that fighting allows to influence on the result of events, even though this influence is not absolute and success is not guaranteed». High level of control allows person to feel confidence in making decision.

3. «Risk-taking» (challenge) is «person's belief in that everything what happens to him contributes to his development through the knowledge gained from experience, whether positive or negative». Risk-taking characterized by person's readiness to achieve aims despite of the lack of success guarantee. This component enables the person «to be open to the world», to remain interested despite the complexity and variability [1, P 268].

The consideration of the «resilience» concept in foreign and Russian psychology is very diverse.

S. Maddi and S. Kobeys pointed resilience as a personal characteristic which is a general measure of a person's mental health, reflecting three life attitudes: involvement, confidence in the possibility of controlling its events, readiness to take risks [1, P 269].

D.A. Leont'yev said that resilience is a trait characterized by a measure of overcoming by a person of given circumstances, and ultimately, a measure of overcoming by a person of himself [2, P 34].

L.A. Aleksandrova told that resilience is an integral ability underlying in the bases of the personality adaptation [3, P 13].

According to Ye.I. Rasskazova resilience is a resource aimed to a greater extent at maintaining vitality and activity, to a lesser extent at maintaining the activity of consciousness [8].

S.A. Bogomaz believed that resilience should be considered as a systemic psychological property that arises in a person due to a special combination of attitudes and skills that allow him to turn problematic situations into new opportunities [5, P 24].

In the definition of M.V. Loginova, resilience is a complex structured mental education, defined as a developing system of beliefs that contribute to the development of readiness to manage a system of increased complexity [6, P 20].

V.D. Shadrikov underlined that resilience is the properties of functional systems that implement individual mental functions, which express an individual measure of expression, manifested in the success and qualitative originality of the development and implementation of activities [7, P 16].

Articles of various authors such as A.R. Yermentayeva [9], G.Zh. Menlibekova [10], R.K. Tatayeva [11], S.V. Vlasenko [12] and others focused on the problem of resilience, in which revealed the nature of resilience and its influence on other personal characteristics of students. Some educators, teachers' thoughts on class behaviours, psychological health and personality structure have stated that this is more important than teaching technique and teacher knowledge [13].

The changing conditions at the university education have great impact on students, who, according to this, exposed to a number of crises:

– «age» crises involving changes in psychophysiological features;

– «individual life crises», which include crises of unrealisation, empty feeling, unperspectivity;

– «professional training crises»: external, global, existential, connected with the instability of the present and the uncertainty of the future [12].

But regardless of this, student days are a sensitive period of formation and development of resilience. In this connection, it is necessary to dwell on the concept of «first year student» (17-18 years), which characterized with acceptance of social and personal duties, responsibility for own life, choice of profession, often tending to change and build life plans, independence in making decisions and control own behavior [14]. The successful entry of a first year student into a new stage of life depends on resilience, because there is a process of acceptance of new conditions of the university and its requirements by the student.

It's worth noting that entry of first year student into the new conditions is accompanied by negative factors too. In this regard, the lack of self-regulation, moral support, absence of control of own behavior reduces the favorable process of adaptation, at the end it decrease the stability, control themselves and their activities, which reduces the resilience overall [14; 3].

Results and discussion

The aim of the empirical research is to study the features of resilience of university students.

The study was carried out in two stages (primary data gaining and control stage) in order to track the dynamics of the development of resilience in first-year students. The sample consisted of 55 first-year students.

There was applied S. Maddi's «Test of vitality» adapted by D.A. Leont'yev to make diagnostic of the resilience level of students [2; 30-45].

The test is aimed at diagnosing the psychological factors of successfully coping with stress, as well as reducing and preventing internal tension in a stressful situation.

The questionnaire consists of a number of statement items with which the respondent must express his agreement or disagreement on a 4-point scale. Points are

calculated both directly and inversely. Four indicators were extracted from the scale: involvement, control, risk taking and a general indicator of resilience.

The results were summarized and showed in table 1.

Table 1

Results of diagnostics of general resilience level of students (n=) 55

Life resilience level	Number of people in %
High	17 (9 people)
Middle	65 (36 people)
Low	18 (10 people)

The analysis of the table showed that the middle level of resilience was in 65% (36 people) of the students who took part in test. These students are characterized by a coping strategy aimed to the task, that is, students are less overcome stressful situations, but the presence of readiness to overcome stressful situations is observed.

A smaller part of students revealed a high level of resilience – 17% (9 people). Such students have more coping strategies, they are focused on overcoming stressful situations, and they have high emotional stability, low rigidity of thinking and high activity.

18% (10 people) of students have low level of resilience. Such students characterized by low activity, high rigidity of thinking, emotional excitability. The coping strategy in stressful situations is expressed by irrationality, that is, emotional orientation.

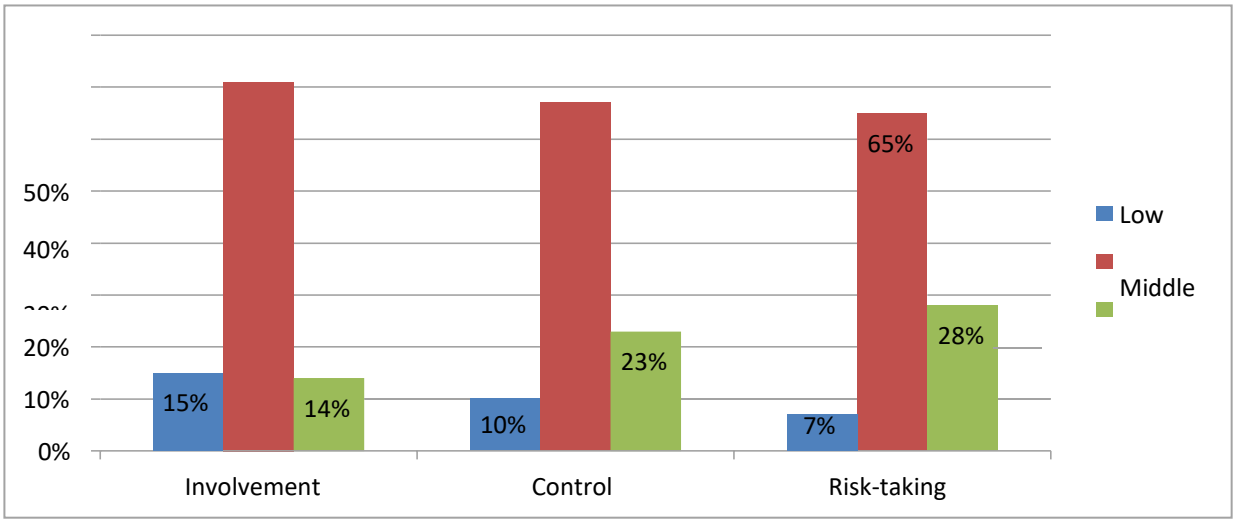
It's worth noting that S. Maddi's «Test of vitality» adapted by D.A. Leont'yev also reveals the level of expression of the components of a person's resilience: involvement, control and risk-taking. The results of the severity level of the resilience components are shown in Picture 1. Data analysis shows the middle level of severity of all three components of resilience of the students:

– 71% (39 people) of respondents have an «involvement» component;

– 67% (37 people) have "control" component;

– 65% (36 people) have a "risk-taking" component.

The above data shows that the components of resilience are in agreement with each other, determining the overall level of its development.



Picture 1. Results of the severity level of the resilience component (n=55)

Even D.V. Leont'yev marks next: a high level of resilience is due to a high level of involvement, control and risk-taking. The inconsistency of one of the components of resilience can contribute to a decrease of overall level of person resilience.

To measure the dynamics of the development of resilience, a survey was repeatedly conducted among future teachers-psychologists. The sample was also made up of 55 first-year students. In order to diagnose the level of resilience there was used S. Maddi's «Test of vitality» adapted by D.A. Leont'yev. The results of the study are summarized and presented in Table 2.

Table 2

Results of diagnostics of general resilience level of students (n=) 55

Life resilience level	Number of people in %
High	16 (9 people)
Middle	40 (22 people)
Low	44 (24 people)

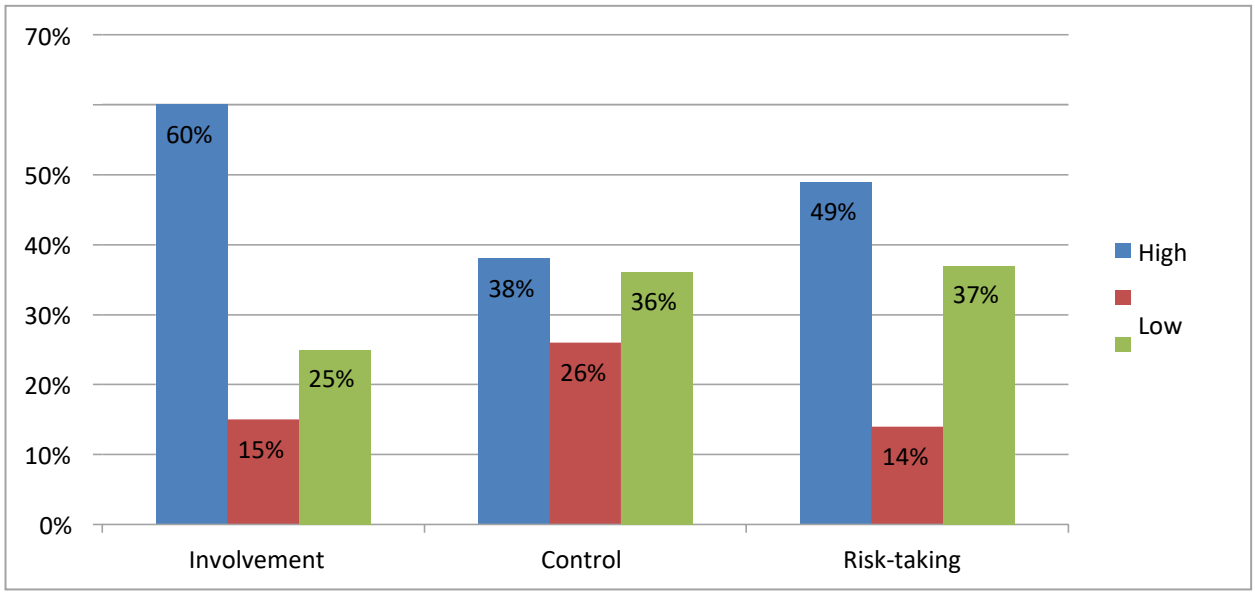
The analysis of Table 2 shows that the majority of the subjects are characterized by a low level of development of resilience (44%, which was 24 people). To the least extent, for this sample of respondents, is characterized a high level of resilience development (16%, 9 people). 40% (22 people) are characterized by middle level of resilience development. The results of the study are showed in Picture 2 and characterized by some inconsistency:

– 60% of the subjects (33 people) have a high level of expression of the "involvement" component;

– 49% (27 people) of respondents revealed a high level of severity of the "risk taking" component;

– 25% (14 people) of first-year students revealed a low level of severity of the "control" component.

It follows from this that the discrepancy in the severity of one of the components of resilience had an impact on the overall level of its development.



Picture 2. Results of the level of severity of the components of resilience (n=55)

Thus, the revealed low level of resilience development in first-year students at the second stage of the study is due to the following factors:

– stressful environment (examination session period);

– life experience;

– degree of responsibility;

– adaptation of the personality to new conditions [15].

Accordingly, the formulated hypothesis confirmed that the mutual consistency of the resilience components contributes to the formation of successful activities of future teacher-psychologists, since these components are co-dependent on each other and affect characteristics such as motivation, orientation and social responsibility [16].

Conclusion

Thusly, the conducted empirical research aimed to identify the level of resilience development of the first year students allows to make following conclusions:

1. Resilience is a personal characteristic that helps to overcome stressful situations, the components of which must be consistent.

2. The conducted research shows that the most participants of the test have middle level of resilience development and constantly changing conditions do not always contribute to the development of personality.

3.The conducted control study showed that the majority of subjects are characterized by a low level of development of resilience. These results confirm the relationship of the "consistency" of the components of resilience with the overall level of development of resilience and with the formation of psychological health-saving.

4. The resilience is an important indicator of psychological health-saving of students.

The findings can contribute to the implementation of the resilience development program of first year students within the framework of psychological and pedagogical support.

Authors contribution

G.B. Imanbekova – Acceptance of responsibility for all aspects of the work, the integrity of all parts of the article and its final version.

SH.O. Oryngaliyeva – Formation of ideas; formulation of key goals.

S.S. Baisarina – Conducting research, analyzing and interpreting the data obtained.

References

1. Maddi S.R., Khoshaba D.M. Hardiness and Mental Health // Journal of Personality Assessment, 1994. – Oct. – Vol. 63. – N 2. – P. 265–274. DOI: 10.1207/s15327752jpa6302_6

2. Leont'yev D.A., Rasskazova Ye.I. Test of vitality. -Moscow, Smysl. – 2006. - 63 p. [In Russian]

3. Aleksandrova L.A. Psychological resources of personal adaptation to conditions of increased risk of natural disasters: avtoref. diss. 19.00.01. – M., 2004. – 28 s. [In Russian]

4. Fominova A.N. Resilience of the individual / A.N. Fominova. – M.: Prometej, 2023. – 152 s. [In Russian]

5. Bogomaz S.A., Balanev D.Yu. Resilience as a component of the innovative potential of a person. – Tomsk: Siberian psychological journal. – 2020. – № 32. – S.23-28 [In Russian]

6. Loginova M.V. Resilience as an internal key resource of personality. Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. – 2009. – № 6. – S.19-22 [In Russian] http://izd-mn.com

7. Shadrikov V.D. Categories of activity and its application to the study of the quality of professional education. - M.: HSE Publishing House, 2012. – 199 s. [In Russian]

8. Rasskazova Ye.I. (2005) Resilience and the choice of the future in the process of rehabilitation / Ye.I.Rasskazova // Humanitarian problems of modern psychology. News of Taganrog State Radio Engineering University. - 2005. – No. 7. – pp. 124-126 [In Russian] https://doi.org/10.33581/2520-2251-2023-1-95-105

9. Yermentayeva A.R., Khamit Zh.R., Tursynbek A.A. Interdependence of personality hardiness and psychological capital. Abai Kazakh National Pedagogical University's herald, «Psychology» series №3 (68) 2021 DOI: 10.51889/2021-3.1728-7847.14

10. Menlibekova G.Zh. Personality resilience: andragogical aspect // Personality in difficult life situations: resources and overcoming: International scientific and practical conference dedicated to the 25th anniversary of the Psychology Faculty of Omsk State University named after F.M. Dostoevsky. – Omsk, 2018. – S.286- 288 [In Russian]

11. Tataeva R.K., Dinmuhamedova A.S., Temihanova Zh.E. Research of the level of resilience of young people at age 18-25 years // Modern problems of education, science and technology: III International

Scientific and Practical Conference. – M.: IP Tugolukov A.V., 2019. – S.122-123 [In Russian] https://doi.org/10.51889/2021-2.2077-6861.09

12. Vlasenko S.V. Theoretical substantiation of the problem of developing the resilience of adolescents as a factor in the prevention of deviant behavior of adolescents in a general education institution // Changing youth in a changing world: an inside view: Materials of the Republican Student Online Conference with international participation. – Kokshetau: A. Myrzahmetov Kokshetau University, 2019. – S.228- 234 [In Russian] DOI: http://doi.org/10.15350/2409-7616.2021.2.42

13. Oryngaliyeva Sh.O. Yermentayeva A.R. Iskakova M.O. Kadirsizova Sh. B. Karipbayeva Sh. T. Akimenko N.K. Psychological states of professional anxiety and job perceptions of university students Cypriot Journal of Educational Sciences Volume 17, Issue 5, (2022) 1791-1798 https://doi.org/10.18844/cjes.v17i5.7347

14. Dyssembekova K.S., Nagimjanova K.M. Dynamics of development of hardiness as a factor in the formation of successful activity in the population future teachers – psychologists Pedagogy and psychology № 2(47), 2021 [In Russian] DOI: 10.51889/2021-2.2077-6861.09

15. Smirnov S.D. Pedagogy and Psychology of Higher Education: from activity to personality: Textbook / S.D. Smirnov. – M.: Akademiya, 2015. – 256 s. [In Russian]

16. Imanbekova G.B., Yermentayeva A.R., Izhanov B., Saktaganov B., Aliyev T., Tuxanbayev A. The development of the culture of psychological health care for future pedagogy-psychologists // Cypriot Journal of Educational Sciences, - Volume 17, Issue 3, (2022) - P. 719-725 https://doi.org/10.18844/cjes.v17i3.6935

Г.Б. Иманбекова[1], Ш.О. Орынгалиева[2], С.С. Байсарина[3]

[1]Alikhan Bokeikhan University, Семей, Қазақстан

[2]Alikhan Bokeikhan University, Семей, Қазақстан

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

Өмірге қайраттылық болашақ педагог-психологтардың психологиялық салауаттылығының негізі ретінде

Аңдатпа. Қазіргі қоғамда психологиялық денсаулықты сақтауды дамыту барған сайын маңызды бола түсуде, сондықтан бұл мәселе болашақ педагог- психологтар үшін өзекті екендігіне күмән жоқ. Мақалада «өмірге қайраттылық» феноменінің теориялық талдауы жүйелі түрде келтірілген. Онда өмірге қайраттылықтың негізгі компоненттері мен олардың өзара байланысы және психологиялық денсаулықты сақтаудың дамуына әсері сипатталған. С. Мадди өмірге қайраттылықтың үш салыстырмалы құрамдас бөлігін анықтайды: қатысу, бақылау және тәуекелді қабылдау. Бұл құрамдастардың айқындылығы және жалпы өмірге қайраттылық стресстік жағдайларда ішкі шиеленістің пайда болуына жол бермейді. Белсенді қатысу - тұлғаның өміріндегі оқиғаларға және өз іс-әрекетіне араласуы, одан рахаттануы. Бақылау субъектіні жағдайды аз немесе күйзеліске ұшыратпайтын түрге айналдыру, дәрменсіз күйге түсіп қалмау мақсатында оған әсер етудің жолдары мен құралдарын іздеуге итермелейді. Тәуекелді қабылдау - тәуекелдің болмай қоймайтынын түсіну және айналасындағы әлемге ашық болу, оқиғаны қауіп және сынақ ретінде

қабылдау. Мақалада бірінші курс студенттерінің өмірге қайраттылықтың құрамдас бөліктерінің деңгейін эмпирикалық зерттеу нәтижелері және зерттеудің қорытындысы бойынша алынған мәліметтер беріледі. Болашақ педагог-психологтардың өмірге қайраттылығын дамыту туралы қорытындылар көрсетілген. Жұмыстың осы кезеңінде алынған өмірге қайраттылық деңгейін зерттеудің нәтижелері мен қорытындылары білім алушылардың психологиялық денсаулығын сақтауды дамытуды психологиялық-педагогикалық қолдаудың ғылыми-әдістемелік жүйесін әзірлеуге және енгізуге ықпал етеді.

Түйін сөздер: тұлғаның өмірге қайраттылығы, психологиялық денсаулықты сақтау, белсенді қатысу, бақылау, тәуекелді қабылдау, фактор, талдау.

Г.Б. Иманбекова[1], Ш.О. Орынгалиева[2], С.С. Байсарина[3]

[1]Alikhan Bokeikhan University, Семей, Казахстан

[2]Alikhan Bokeikhan University, Семей, Казахстан

[3]Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Жизнестойкость как основа психологического здоровьесбережения будущих педагогов-психологов

Аннотация. В современном обществе развитие психологического здоровьесбережения приобретает все большее значение, поэтому нет никаких сомнений в том, что эта проблема актуальна для будущих педагогов- психологов. В статье представлена систематизированная форма теоретического анализа феномена «жизнестойкости». Там описаны основные компоненты жизнестойкости и их взаимосвязи. С. Мадди выделил три сравнительно автономных компонента жизнестойкости: вовлечённость, контроль, принятие риска. Выраженность этих компонентов и жизнестойкости в целом препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях.

Вовлечённость, означающая включённость личности в события своей жизни и свою деятельность, получение удовольствия от этого. Контроль мотивирует субъекта к поиску путей и средств влияния и воздействия на ситуацию с целью ее трансформации в менее или не стрессогенную, избегая попадания в состояние беспомощности. Принятие риска позволяет личности понимать неизбежность риска и оставаться открытой окружающему миру, принимать происходящее событие как вызов и испытание. Охарактеризовано влияние компонентов жизнестойкости на развитие психологического здоровьесбережения. В статье описываются результаты эмпирического исследования уровня компонентов жизнестойкости студентов первого курса и обобщаются полученные данные в результате эмпирического исследования. Даны выводы о развитии жизнестойкости будущих педагогов-психологов. Результаты и выводы исследования уровня жизнестойкости, полученные на данном этапе работы, способствуют разработке и внедрению научно-методической системы психолого- педагогического сопровождения развития психологического здоровьесбережения студентов.

Ключевые слова: жизнестойкость личности; психологическое здоровьесбережение, вовлеченность, контроль, принятие риска, фактор, анализ.

References

1. Maddi S.R., Khoshaba D.M. Hardiness and Mental Health, Journal of Personality Assessment, 63, 265–274 (1994). DOI: 10.1207/s15327752jpa6302_6

2. Leont'ev D.A., Rasskazova E.I. Test zhiznestojkosti [Test of vitality] (Smysl, M., 2006, 63 p) [In Russian]

3. Aleksandrova L.A. Psihologicheskie resursy adaptacii lichnosti k usloviyam povyshennogo riska prirodnyh katastrof [Psychological resources of personal adaptation to conditions of increased risk of natural disasters] avtoref. diss. … kand. psihol. nauk: 19.00.01. (M., 2004, 28 p) [In Russian]

4. Fominova A.N. ZHiznestojkost' lichnosti [Resilience of the individual] (Prometej, M., 2023, 152 p. [In Russian]

5. Bogomaz S.A., Balanev D.YU. ZHiznestojkost' kak komponent innovacionnogo potenciala chelovek [Resilience as a component of the innovative potential of a person], Tomsk: Sibirskij psihologicheskij zhurnal [Tomsk: Siberian psychological journal], 32, 23-28 (2020). [In Russian]

6. Loginova M.V. ZHiznestojkost' kak vnutrennij klyuchevoj resurs lichnosti [Resilience as an internal key resource of personality], Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii [Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia], 6, 19-22 http://izd-mn.com [In Russian]

7. SHadrikov V.D. Kategorii deyatel'nosti i ee primenenie k izucheniyu kachestva professional'nogo obrazovaniya [Categories of activity and its application to the study of the quality of professional education] (Izdatel'skij dom VSHE., M., [HSE Publishing House, M.] 2012, 199 p) [In Russian]

8. Rasskazova E.I. ZHiznestojkost' i vybor budushchego v processe reabilitacii [Resilience and the choice of the future in the process of rehabilitation], Gumanitarnye problemy sovremennoj psihologii. Izvestiya TRTU [Humanitarian problems of modern psychology. News of Taganrog State Radio Engineering University], 2005. № 7. P. 124-126. https://doi.org/10.33581/2520-2251-2023-1-95-105 [In Russian]

9. Yermentayeva A.R., Khamit Zh.R., Tursynbek A.A. Interdependence of personality hardiness and psychological capital. Abai Kazakh National Pedagogical University's herald, «Psychology» series, 3(68), 122-130 (2021). DOI: 10.51889/2021-3.1728-7847.14

10. Menlibekova G.ZH. ZHiznestojkost' lichnosti: andragogicheskij aspekt [Personality resilience: andragogical aspect], Lichnost' v trudnyh zhiznennyh situaciyah: resursy i preodolenie: Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya, posvyashchennaya 25-letiyu fakul'teta psihologii Omskogo gosudarstvennogo universiteta im. F.M.Dostoevskogo [Personality in difficult life situations: resources and overcoming: International scientific and practical conference dedicated to the 25th anniversary of the Psychology Faculty of Omsk State University named after F.M. Dostoevsky], Omsk, 2018. P. 286-288 https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36899089 [In Russian]

11. Tataeva R.K., Dinmuhamedova A.S., Temihanova ZH.E. Issledovanie urovnya zhiznestojkosti u molodyh lyudej v vozraste 18-25 let [Research of the level of resilience of young people at age 18-25 years], Sovremennye problemy obrazovaniya, nauki i tekhnologiya: III Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya [Modern problems of education, science and technology: III International Scientific and Practical Conference], M.: IP Tugolukov A.V., 2019. P.122-123 https://doi.org/10.51889/2021-2.2077-6861.09 [In Russian]

12. Vlasenko S.V. Teoreticheskoe obosnovanie problemy razvitiya zhiznestojkosti podrostkov kak faktora profilaktiki otklonyayushchegosya povedeniya podrostkov v obshcheobrazovatel'nom

uchrezhdenii [Theoretical substantiation of the problem of developing the resilience of adolescents as a factor in the prevention of deviant behavior of adolescents in a general education institution], Menyayushchayasya molodezh' v menyayushchemsya mire: vzglyad iznutri: Materialy Respublikanskoj studencheskoj zaochnoj internet-konferencii s mezhdunarodnym uchastiem [Changing youth in a changing world: an inside view: Materials of the Republican Student Online Conference with international participation], Kokshetau: KU im. A. Myrzahmetova [Kokshetau: A. Myrzahmetov Kokshetau University], 2019. P. 228-234. DOI: http://doi.org/10.15350/2409-7616.2021.2.42 [In Russian]

13. Dyusembekova K.S., Nagymzhanova K.M. Dinamika razvitiya zhiznestojkosti kak faktora formirovaniya uspeshnoj deyatel'nosti u budushchih pedagogov-psihologov [Dynamics of development of hardiness as a factor in the formation of successful activity in the population future teachers – psychologists], Pedagogika i psihologiya [Pedagogy and psychology], 47 (2), 89–101 (2021). DOI: 10.51889/2021-2.2077-6861.09 [In Russian]

14. Smirnov S.D. Pedagogika i psihologiya vysshego obrazovaniya: ot deyatel'nosti k lichnosti [Pedagogy and Psychology of Higher Education: from activity to personality] (Akademiya, M., 2013, 256 p) [In Russian]

15. Imanbekova G.B., Yermentayeva A.R., Izhanov B., Saktaganov B., Aliyev T., Tuxanbayev A. The development of the culture of psychological health care for future pedagogy-psychologists, Cypriot Journal of Educational Sciences, 17, 719-725 (2022). https://doi.org/10.18844/cjes.v17i3.6935

Авторлар туралы мәлімет:

Иманбекова Гульбаршин Бахтыгалиевна – хат-хабар авторы, педагогика және психология кафедрасының аға оқытушысы, педагогика ғылымдарының магистрі, Alikhan Bokeikhan University, Семей, Қазақстан.

Орынгалиева Шолпан Оралгалиевна – философия докторы (PhD), педагогика және психология кафедрасының доцент м.а., Alikhan Bokeikhan University, Семей, Қазақстан.

Байсарина Сандуғаш Сайлауовна – педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының доценті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Иманбекова Гульбаршин Бахтыгалиевна – автор для корреспонденции, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, магистр педагогических наук, Alikhan Bokeikhan University, Семей, Казахстан.

Орынгалиева Шолпан Оралгалиевна – доктор философии (PhD), и. о. доцента кафедры педагогики и психологии, Alikhan Bokeikhan University, Семей, Казахстан

Байсарина Сандугаш Сайлауовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Information about authors:

Imanbekova Gulbarshin Baktygaliyevna – corresponding author, senior lecturer of the Department of pedagogy and psychology, Master of pedagogical Science, Alikhan Bokeikhan University Semey, Kazakhstan

Oryngaliyeva Sholpan Oralgaliyevna – doctor of Philosophy (PhD), acting associate professor of the Department of pedagogy and psychology, Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan

Baisarina Sandugash Sailauovna – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

IRSTI 14.23.07
Article type: scientific article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-76-95

Teacher work engagement in Kazakhstan universities

B.Khamzina*[1], Zh.Abiyeva[2], B. Abdrasheva[3], L.Nurkatova[4]

[1]*Seifullin University, Astana, Kazakhstan*
[2]*Almaty Management University, Almaty, Kazakhstan*
[3]*Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan*
[4] *L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*

(E-mail: [1]be_khamzina@mail.ru, [2]abiyevazhudi1301@gmail.com, [3]banu_26_02@mail.ru, [4]lyazko@mail.ru)

Abstract. The article is based on a study of teachers' engagement at four universities in Kazakhstan. The changes taking place in the higher education system require the active participation of the teachers in implementing changes and improving the university's activities. This research aims to assess the level of teacher engagement based on the analysis of the survey results. The findings of the study made it possible to determine the overall level of university teacher engagement depending on age, work experience, position, and academic degree. In addition, the main problem areas that reduce involvement and the main aspects of non-involvement were identified. The study conducted by the authors claims to be a partial picture of the university teachers since it covers only two departments at each university. However, the authors formulated the main directions for increasing teachers' engagement. The article presents practical recommendations according to identified motivating and demotivating factors that influence the engagement level of the university teaching staff. The study is one of the first attempts to assess teachers' engagement levels at Kazakhstani universities. It may interest the university's management, as it will allow them to conclude the current state of affairs.

Keywords: engagement, higher education, university teacher, Gallup Q12 servey, factors engagement.

Received: 22.04.2024; Revised: 29.05.2024; Accepted: 11.06.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

In modern society, the issue of employee engagement is one of the priorities of research. It attracts a lot of attention from scientists studying its theoretical aspects and practitioners studying the elements of using engagement as a factor in increasing the efficiency of a company [1-4]. The engagement of any organization's employees indicates the effectiveness of its activities in global and domestic practice. This relatively new technology for organizing and managing personnel is in its infancy and needs research. Current methods for measuring staff engagement, used by some organizations, require a scientific approach since they focus only on the necessary conditions that ensure engagement and describe only staff behavior. Today, studying engagement requires a regular approach and assessment, as well as broader coverage and differentiation across structural divisions of the company. Therefore, issues of effective professional activity of organization employees are particularly relevant in current research [5].

In this regard, in the higher education system, the question of the demand for educational traditions in general and, in particular, the professional qualities of teachers is becoming more acute. It is evident that in conditions of increasing competition, the success of Kazakhstani universities and their teaching staff largely depends on the engagement of teachers. The relevance of studying the participation of higher education teachers is also dictated by the dramatic changes in Kazakhstan's higher education system, in which the state sets universities the task of functioning in market conditions and shifting emphasis on working with faculty. Today, issues of economic efficiency and ensuring competitiveness are coming to the forefront for Kazakh universities, but of course, the quality of education remains a priority. Universities that have entered the field of transformation understand that their effectiveness is only possible with the genuine engagement of teachers. Behind the efficiency figures should be those thanks to whom educational systems are changing, ensuring both the generation of new ideas and their implementation. It follows that for higher educational institutions, providing a high level of teacher engagement is an important task that can improve performance results, improve the quality of educational services, attract and retain highly qualified and competitive specialists who can ensure the efficiency of the university and its competitiveness in the future market of educational services [6,7].

However, a review and analysis of the scientific literature showed that today, there needs to be more research into teachers' professional activities, particularly their engagement. The problems of definition and semantic content of the concept of engagement, its significance in the management system, and the quality of education still need to be developed more. In connection with the above, this study aims to clarify the concept of engagement, assess the level of engagement, and substantiate proposals for forming teachers' engagement in professional activities.

The study's scientific novelty lies in the fact that, for the first time, the engagement of higher education teachers is assessed based on an analysis of the survey results.

The study's practical significance lies in using the obtained data on the state of engagement of teachers at domestic Kazakhstani universities to determine directions for action to improve it and the professional activities of their teachers.

Theoretical research into the issue of engagement began in the second half of the 20th century. In 1981, one of the first works on the problem of employee engagement by scientist U. Ouchi was published. On its basis, the Japanese model of personnel management is presented, where achieving total staff commitment to the organization's values occurs through the ability of leaders to lead the team, i.e., the "hearts and minds" approach [8].

William Kahn was one of the first scientists to use the concept of "engagement" in his scientific work. He considered the concept of personnel engagement as the realization of an employee's potential and the degree of physical, cognitive, and emotional self-expression in the work process [9]. Jon Hellevig defined his understanding of engagement as "an employee's attitude towards the company, its management, work responsibilities, and working conditions, in which he shows interest in the company's successes and strives to fulfill his duties beyond the required level" [10]. A study by Xanthopoulou D. and others found that employees' work and personal resources influence their work engagement. Different types of resources and engagement develop in a cycle that determines employees' successful adaptation to the work environment [11]. Another study determined that work engagement is positively associated with job satisfaction and negatively associated with stress and burnout. Still, professional effectiveness, as a component of burnout, also influences the engagement factor [12]. Blau G. J. and Boal K. B. compare the concepts of engagement and loyalty. According to their findings, loyalty is a positive and negative result, even in its absence [13]. Engagement is more challenging to form but is less susceptible to deformation under the influence of external factors, says Lipatov S.N. [14]. The work of Bakker A. and others introduced a new concept of work engagement: a positive, satisfying, affective-motivational state of well-being associated with work, which is characterized by energy, commitment, and absorption [15]. Scientists Schaufeli W.B. and others define the concept of engagement as a positive, satisfying, emotional state associated with work, characterized by energy, enthusiasm, and passion, or as the commitment and loyalty of employees to the organization [16]. Other research suggests that different meanings of engagement focus on people's interactions with organizations or personal experiences [17]. Annie McKee's research identified aspects that provide employee engagement at work: a meaningful vision of the future, a sense of purpose, and excellent relationships [18]. Work engagement is defined as employee participation in organizational decision-making, interdisciplinary collaboration, and motivation and autonomy for further professional growth [19]. According to Grebenyuk N., the manager must ensure a common interest in achieving goals, and the employee must ensure personal responsibility for the results of their activities through open and constructive communication and interaction to analyze problems and achievements in work [20]. Melikhov Yu. E. defines engagement as “an internal state of a person caused by external or internal influence, associated with his needs, which activates, stimulates and directs his actions towards the goal” [21]. According to Adrianzen M.J., work engagement should be taken into account when developing organizational strategies and policies and promoting the mental health of employees [22].

The interpretations of the concept of engagement are pretty narrow since, in our opinion, engagement, in a broad sense, is a complex process consisting of motivation, satisfaction, interest, and loyalty to the organization. In our study, we define staff engagement as a two-way process: motivation to work, interest in the quality of work, staff satisfaction with working

conditions and relationships with colleagues and management, and the desire to realize the mission and goals of the organization and team.

Over the last decade, research has been conducted on the negative and positive impact of employee engagement on the performance of the company and the country as a whole. The Gallup International Association conducted many studies on this indicator. One of them revealed that countries suffer financial losses due to low engagement every year. Thus, staff engagement is an essential factor in the success of any modern organization, including higher education institutions, aimed at intensive development and increased efficiency.

The formation of teacher engagement is determined by the interest of the teacher himself and his internal aspirations. Moreover, staff engagement is one of the quality management principles in the ISO 9001 series standard [23], as well as an indicator characterizing the system of relationships between the university and teachers. It is known that the engagement of university teachers is influenced by university policy, organizational climate, principles of organizing staff work, and self-realization at the individual level. The engagement of teachers demonstrates the highest level of commitment to the university, interest and responsibility, and contribution to the overall professional cause.

Methodology

Various surveys vary in structure, focus, alignment with the company's actual needs, and the specifics of their methodologies when gauging engagement [24]. We used a well-known express method for assessing employee engagement, called the "Q12 questionnaire", developed by the Gallup research group [25], in which respondents are asked to show the degree of agreement with each statement on an R. Likert scale from "1" to "5" (1 – no, 2 - probably no, 3 - I find it difficult to answer, 4 - most likely yes, 5 – yes) [26], and is in the public domain. We adapted the text of the Gallup questionnaire for university teachers: the wording was clarified into vocabulary understandable to respondents and the university's work content. It consists of 12 questions like “I know what is expected of me at work”(Q1), “I have the materials and equipment I need to do my work right”(Q2), “The mission or purpose of my company makes me feel my job is important” (Q3), “At work, I have the opportunity to do what I do best every day” (Q4), “There is someone at work who encourages my development” (Q5), “At work, my opinions seem to count” (Q6), “In the last seven days, I have received recognition or praise for doing good work” (Q7), “My supervisor at work seems to care about me as a person” (Q8), “My associates or fellow employees are committed to doing quality work” (Q9), “I have a best friend at work” (Q10), “In the last six months, someone at work has talked to me about my progress” (Q11), “This last year, I have had opportunities at work to learn and grow” (Q12), and divided into four groups according to the main areas of engagement, such as basic needs, personal contribution, collaboration, growth, and development. This method determines three levels of teachers’ engagement depending on the number of points they received in the survey, according to Table 1:

• engaged employees - working with passion, feeling a solid connection to the company, and working hard to improve their university;

• unengaged employees – doing the work expected of them but not putting in extra effort;
• actively disengaged employees – unhappy while working for the company, spreading their dissatisfaction to other employees.

Discussion and Results

The purpose of our research and survey on determining engagement is not for teachers to complete the survey and continue working but to start a conversation between the head of the department (dean) and each teaching staff member. This survey will allow university employees to communicate their needs, and their managers will learn which needs of their colleagues they should make more efforts to meet.

Consent to the statements presented in the questionnaire indicates the employee's engagement in the university's activities; the more such answers, the higher their level of engagement. At the same time, a high level of engagement is considered when positive responses are about 80-100%, while a figure of 60-79% is generally satisfactory and, simultaneously, a borderline result that should be paid special attention to [27]. The questionnaire we use is a "diagnostic tool" that also allows us to "outline ways to improve the existing situation" [28].

Table 1

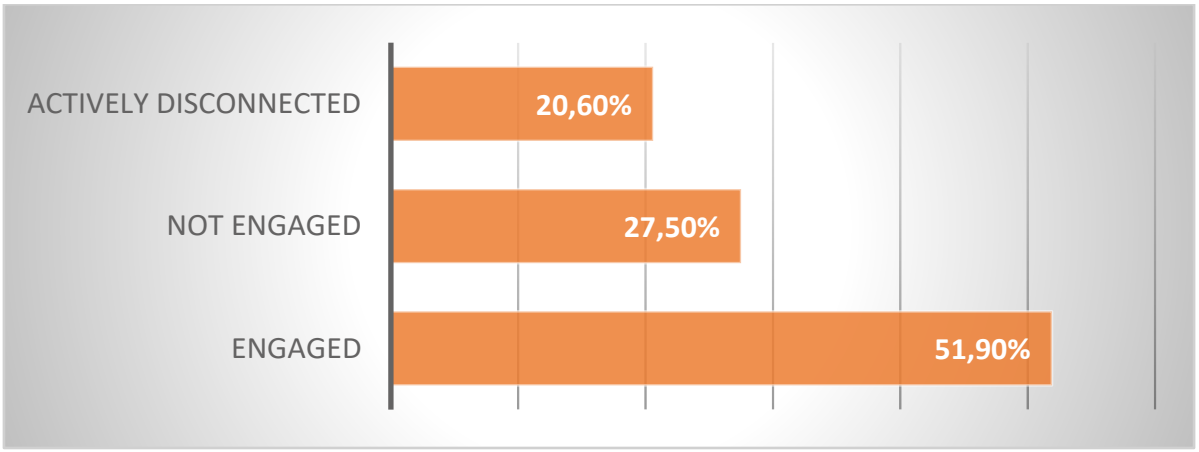
Gallup Q12 survey rating scale

Assessment (scores)	Range (sum of points)	Category	Characteristic
4-5 (high)	48-60	engaged teachers	Engaged faculty – who work with passion, feel a strong connection to the university, and work hard to improve it;
3 (neutral)	36-47	not involved teachers	Unengaged teachers – doing the work expected of them but not putting in the extra effort;
1-2 (low)	12-35	actively disconnected teachers	Actively disconnected teachers are unhappy working at the university, spreading their dissatisfaction to other colleagues.

Our pilot study was conducted in 4 large leading universities of Kazakhstan, such as the Kazakh Agrotechnical Research University, named after S. Seifullin; the Eurasian National University, named after L.N. Gumilyov; Karaganda University, named after academician E.A.

Buketov and Almaty Management University, among the teachers of two departments of one faculty at each university. The general teacher population at four universities during the survey period was 214. Qualtrics and R programs were used to conduct the study and process the data. A link to the survey was sent to the available personal email addresses of university teachers.

The results obtained using the Q12 express method showed that the number of involved teachers from 4 universities is 51.9% (111 people), not involved – 27.5% (59 people), and actively disconnected – 20.6% (44 people), which indicates an average level of engagement of teaching staff (Picture 1).



Picture 1. Total number of teacher engagement in percentages

Table 2 presents the distribution of respondents according to important characteristics such as age, gender, work experience, academic degree, and position.

Table 2

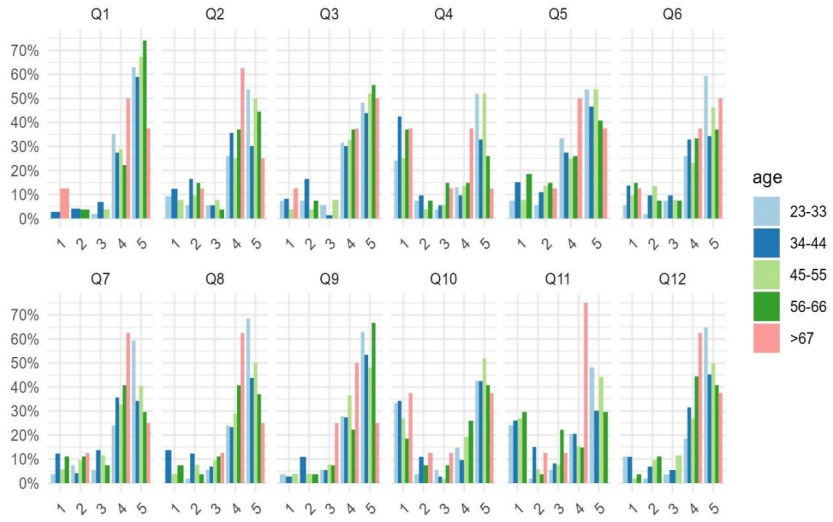
Characteristics of respondents

		Number	of respondents			
			214			
			"Age"			
	23-33	34-44	45-55	56-66	67 >	
	54	73	52	27	8	
	25,20%	34,10%	24,29%	12,6%	3,70%	
			"Gender"			
	Male				Female	
	41				172	
	19,16%				80,37%	

	Work experience at the university (years)					
	81		73		60	
	34,11%		28,03%		37,85%	
			Academic degree			
	Candidate of Science		Doctor of Science		No academic degree	
	84		13		117	
	39,25%		6,07%		54,67%	
			Job Position			
	teacher	senior teacher	assos. professor		professor	
	53	101	44		16	
	24,76%	47,19%	2 0,56%		7,47%	

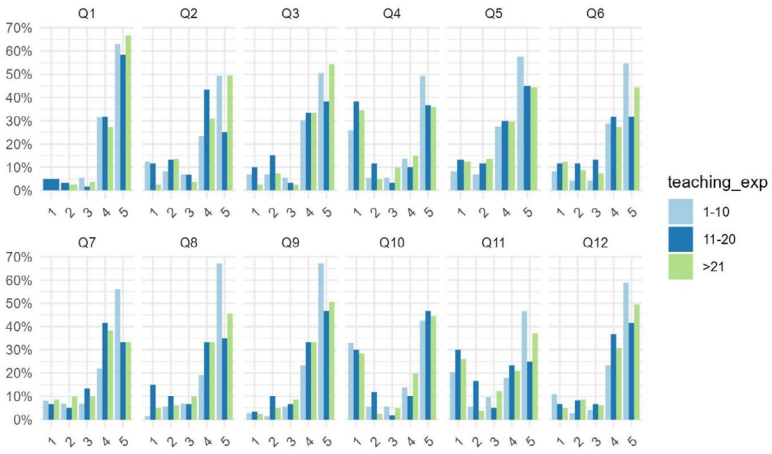
The next stage of analyzing the survey results is to determine the level of engagement in 4 categories, systematized into factors influencing engagement. It was found that the engagement of teachers in the category "organizational policy" is 70%, "labor organization" is 65%, "organizational climate" is 50.5%, and "self-realization" is 55.6%. At the same time, it is noted that in the "self-realization" category, the percentage of actively disconnected teachers is 24.5%, which is high compared to others.

We observed the dynamics of significant differences in the parameters included in the questionnaire among respondents of different age groups from young to older (Picture 2). The data indicated different motivating and demotivating factors significant for engagement at different age periods. Teachers aged 23-33 years had a high level of engagement relative to other age groups (80.8%), determined by motivating factors such as Q1, Q8, Q9, and Q12. There were no demotivating factors for this age category. For employees 34-44 years old, the level of engagement is 67.23%; demotivating factors include Q4, Q10, and Q11. The age group 45–55 years old showed 77.1% engagement, where motivating factors include Q1, Q3, Q5, Q7, Q8, and Q9, and demotivating factors include Q5, Q6, Q10, and Q11. A group of employees aged 56–66 (percentage of engagement 73.5) years old gave low scores for the agreement parameter to statements Q4, Q5, and Q11 while simultaneously agreeing to statements Q1, Q2, Q3, Q9, Q10, and Q12. The last age category of respondents (over 67 years old), with 80% engagement, noted motivating factors as Q2, Q3, Q5, Q6, Q7, Q8, and Q12, and were classified as demotivating, according to the integral map of factors Q4, Q10. Thus, we can note that with age, the engagement of teaching staff decreases, and more demotivating factors appear, such as Q4, Q10, and Q11, i.e., there is a tendency to disagree with these statements or be dissatisfied with these needs.



Picture 2. Engagement of respondents by category "Age"

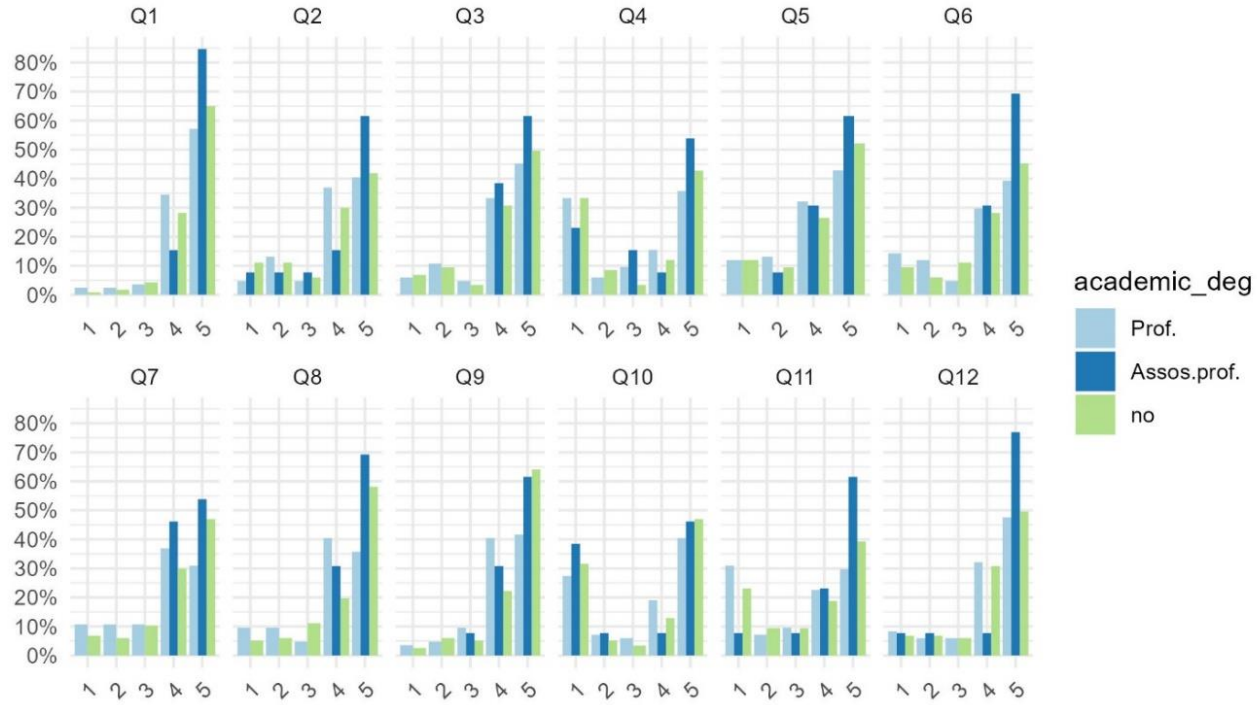
The following analysis of the research results for the category "teaching experience" showed that the engagement in different groups is different; for example, among teachers with 0-10 years of experience, it is equal to 87.1%, i.e., high, for those with 11-20 years of experience – 68.8% and 73.1% engagement for those with more than 20 years of experience. Also, the study results showed many demotivating factors among employees who work longer, in contrast to employees with less experience (Picture 3). Based on the data in Diagram 3, we can designate motivating factors for employees whose work experience at the university is 0-10 years as Q1,3,5,6,8,9,12 and demotivating factors as Q4, Q10. Employees with 11-20 years of teaching experience exhibit motivating and demotivating factors. The first includes Q1,9,12, and the second Q4, 10,11. Those who have more than 20 years of experience do not receive motivation based on needs Q4, 5, 10, 11. The need for Q4, 10, and 11 is also noticeable here.



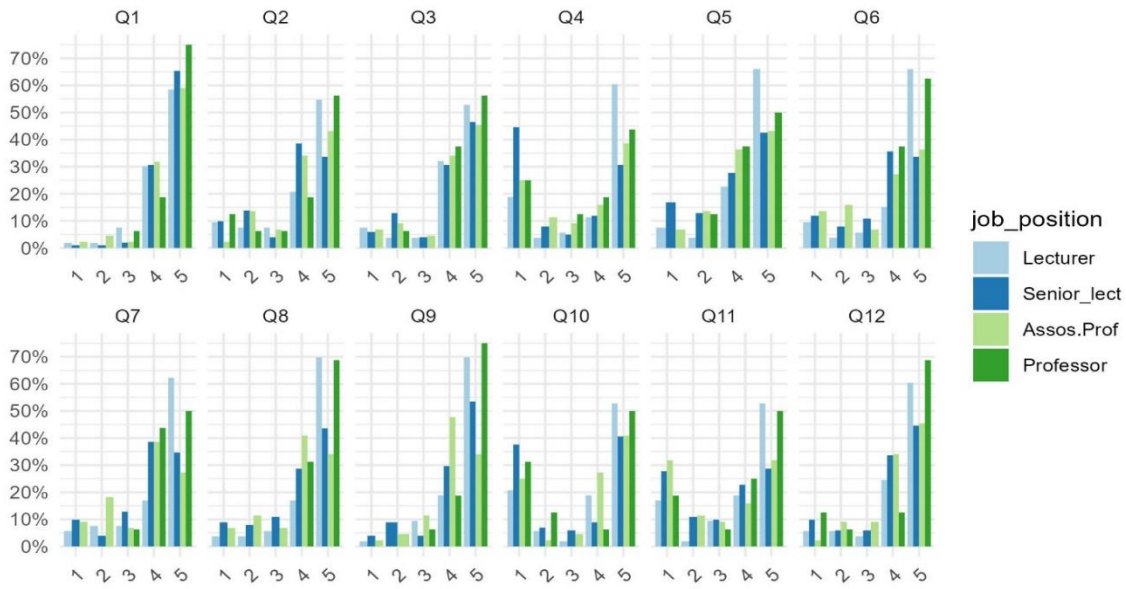
Picture 3. Engagement of respondents in the category "Teaching experience"

The questionnaire included a question aimed at determining the factors influencing respondents' engagement, categorizing teachers into three groups by academic degree: professors, associate professors, and those without an academic degree. Picture 4 presents the distribution of results according to the teachers' academic degrees. Notably, associate professors demonstrated the highest level of engagement at 87.1%, followed by teachers without an academic degree at 74.3% and professors at 71.7%. Common motivating factors across all three groups included Q1, Q2, Q3, Q9, and Q12, while demotivating factors encompassed Q4 and Q10.

The next category of teachers was divided into positions such as assistant/lecturer, senior lecturer, associate professor, and professor, without considering their administrative positions, which some had. Assistants, like professors, showed high engagement, 81.2%, and 84.4%. Senior lecturers and associate professors showed average satisfaction and were more like disengaged teachers according to their responses, i.e., 69.6% and 72.1% (Picture 5). The high level of engagement among assistants is determined by the following motivating factors: Q1, 3, 8, 9, 10. And only with statements Q4, 10,11 did the assistants show their disagreement. Among all their colleagues, senior lecturers were found to be uninvolved and showed several demotivating factors, i.e., disagreement with statements Q2, 4, 5, 10, 11. Having average engagement, Associate professors demonstrated their agreement with statements Q1, 3, 5, 9, and 12 and complete disagreement with Q4, 11. Also, the survey results showed the most significant motivating factors among professors, such as Q1, 3, 5,6,7,8,9,12, and disagreement with the statement Q10.



Picture 4. Engagement of respondents by category "Academic degree"



Picture 5. Engagement of respondents in the category "Job position"

Faculty attitude significantly influences faculty engagement. To evaluate this factor, teachers were asked about their job satisfaction, as it directly impacts engagement. The survey results regarding job satisfaction revealed that 87.8% of teachers are satisfied, 4.3% found it difficult to answer, and only 7.9% are dissatisfied with their university work.

The following conclusions can be drawn for each questionnaire item, considering the survey data obtained. The question of job satisfaction largely depends on the level of expectations of a particular teacher. Therefore, the received rating of "satisfied with the work" means that almost all conditions, or most of them, meet their expectations. We should also note that for a teacher with excessive job requirements, job satisfaction will never be determined by the maximum values. Considering the highlighted aspects, we can conclude that the attitude of teachers to work is a multifaceted phenomenon that is not static; its main parameters relate to the system of internal perception and prevailing social attitudes and also depend on the working conditions in which the employee finds himself. Creating more favorable conditions, i.e., meeting employee expectations, can further improve staff attitudes towards working in the organization and greater engagement.

Further, the survey presents 12 statements representing 12 needs that university department heads must satisfy to increase the productivity and efficiency of their work at the university.

Let us analyze in more detail the respondents' answers to questions related to the category "Organizational Policy." 93% of respondents agree with the statement, "I know what is expected of me at work," which means their job responsibilities are relevant to their work, which increases their engagement.

With the second statement, “I have the materials and equipment I need to do my work right,” which is the second need for teachers and the strongest indicator of stress at work, 74% agree, i.e., the teaching staff has everything they need, i.e., materials, equipment, and intangible resources to complete the job, but 20% of the surveyed teachers do not agree with this, i.e., at the university, there are unattainable goals and expectations for the teaching staff; heads of departments do not ask or listen to the needs of their colleagues.

With the third question – "The mission or purpose of my company makes me feel my job is important," 79% of faculty strongly agree that their organization's mission or purpose makes them feel like their work is essential, but 14% disagree.

Thus, based on the analysis of the research results in the category "Organizational Policy," we can conclude:

– universities fully satisfy employees' essential and fundamental needs, like clear expectations. Department chairs set and discuss expectations for each department member and help guide them toward success in their field and across the university.

– most teachers have everything necessary, i.e., materials, equipment, and other resources for teaching activities. At the same time, it identifies the need for managers to listen to and advocate for the needs of colleagues.

– for three-quarters of the teachers, the mission and purpose of universities are clear and consistent with their experience, and their roles and tasks contribute to this. For the remaining one-fourth of colleagues, department heads need to help them understand how their roles and tasks contribute to the organization's mission and create opportunities for employees to share the organization's mission and how it achieves its purpose.

The following three questions belong to the next category, “Labor Organization.” To the fourth question of the survey, “At work, I have the opportunity to do what I do best every day,” 81% of teachers agree that they are allowed to demonstrate their best qualities, skills, and knowledge. The remaining 15% of teachers do not have a chance to prove their talents since they do not talk about their unique value, and their work is not coordinated.

The fifth need for a teacher is “There is someone at work who encourages my development.” 73% of teaching staff agree that their development is encouraged at work. The remaining 18% of teachers believe this need is unmet.

The sixth question states, “At work, my opinions seem to count.” 75% agree that their opinions and contributions are valued as university employees, 15% disagree, and 10% are undecided.

Thus, for the category “Labor Organization” the following conclusion can be made:

– most teachers are allowed to demonstrate their best qualities, skills, and knowledge. For those who are not satisfied with this, managers need to provide them with a chance to show their talents, talk to each of them about their unique value, and coordinate their work.

– the university as a whole satisfies the expected need of a teacher for development and career growth, but at the same time, some teachers need training, motivation, and responsibility assignments by their leaders.

– universities implement the practice of requesting and considering the contributions of colleagues, leading to more informed decision-making, and encouraging the emergence of new ideas that affect the quality of training and education in general.

Department heads need to be more proactive in engaging in open dialogue, providing honest feedback about the opinions and ideas of colleagues, and supporting their good ideas, which give people a sense of engagement in the decision-making process.

The next category, “Organizational Climate”, contains four statements. The seventh question refers to this “During the last week, I have been praised for a job well done.” Slightly more than half of teachers (54%) receive praise for the work done from their immediate supervisor, but 40% do not feel recognized, and 6% of teachers find it difficult to answer.

The eighth question of the questionnaire is “My manager cares about me.” 78% of employees know that their manager cares about them and feels cared for, but 22% are dissatisfied with this need.

The ninth statement is, “My colleagues are responsible for fulfilling their duties.” 85% of teachers strongly agree that their colleagues strive to produce quality work. Only 8% disagree with this, and 7% find it challenging to answer.

To the next 10th question, “One of my best friends works at the university,” only 59% of teachers note significant friendships with colleagues, and 37% do not have them.

The results obtained allow us to draw the following conclusions for the category "Organizational climate":

– only half of the surveyed teachers feel their value and contribution and demonstrate to other colleagues what success looks like. The remaining half needs recognition from department heads. This unmet need is one of the demotivating factors that reduce the engagement of teaching staff.

– many teachers admit that they feel cared for and safe and find a balance between work and personal life. At the same time, a factor reducing engagement was identified. Not many managers succeed in meeting this need of employees, so managers need to see the person in their colleagues, celebrate his achievements, discuss his work results, and respect them.

– teachers are in an environment where there is mutual trust and respect for each other's actions and results, as well as a deep understanding of the principles of work and the expectations of the team.

– only half of the surveyed respondents have a deep sense of belonging to the members of their department or faculty, i.e., are positively disposed to actions that benefit the team and loyalty to the university. Knowing that friendship is not created and it is impossible to force everyone to be friends, department heads for the other half of the team should develop situations for rapprochement in which people can get to know each other, look for opportunities to gather their team, and plan time for communication at work. Respondents' disagreement with this statement identified it as a demotivating factor when assessing engagement.

The next category, "Self-realization," includes the remaining two questions. On the 11th statement, "In the last six months, someone at work has talked to me about my progress," 57% of university employees ultimately agreed with it, but 33% believe that their progress over the past six months has not been discussed at work, and 10% find it difficult to answer this question.

Considering the last twelfth statement: "This last year, I have had opportunities at work to learn and grow," 80% of university teachers satisfy the need to learn and grow as a mandatory

requirement to maintain momentum and motivation. However, 14 % of teaching staff do not agree that they have opportunities for learning and growth at work.

Based on the data obtained in the "Self-realization" category, we conclude that:

– only half of teachers agree that their progress over the past six months is discussed at work. The team leader needs to monitor his colleagues' progress and provide immediate, constructive, and motivating feedback so that they can achieve better results. This need is also one of the demotivating factors that reduce the engagement of teaching staff.

– teachers surveyed agree that the imperative need for learning and growth to maintain momentum and motivation is being met. For those who disagree, department managers should create learning opportunities and encourage the acquisition of new skills or better ways of doing work.

The survey findings revealed that teachers unanimously agreed on some issues. For instance, nearly 100% of respondents affirmed that they understand their job expectations and acknowledge their colleagues' commitment to delivering high-quality work. At the same time, there are problem areas that require effective ways to increase engagement: for example, 40% of respondents do not agree that they received approval and praise for a job well done over the past week; 37% of respondents do not have best friends at university; 33% noted that over the past six months at work, they had not received feedback about their professional successes and achievements; Also, one-fifth of respondents said that their manager does not care about them, that they do not have everything they need to do their job correctly, and that their professional development is not encouraged.

Thus, based on the identified problem areas, we formulated recommendations focused on the need to increase the engagement of university faculty. Let's start with recommendations for each statement under the Organizational Policies category. To satisfy the most basic need of any teacher, i.e., expectations, managers are encouraged to define and discuss all expectations of each employee and help them understand what leads to success in their area of work and the entire organization. This need was a motivating factor for all respondents. The following need was to have everything needed to get the job done. Given that one-fifth of faculty (senior faculty) do not feel they have what it takes to do their job, department heads are encouraged to ask and listen to the needs of their colleagues rather than assume and advocate for them, when necessary, effectively using the ingenuity and talents of their team. Teachers must understand the importance of their role and work, so the organization's policies, goals, and mission must be clear.

In the next category, "Labor Organization," having the opportunity to demonstrate one's best qualities, skills, and knowledge is the dominant factor for all respondents. The survey results confirm that leaders view their employees as individuals, position them to be engaged, and provide maximum value to the institution. It has also been determined that teachers receive everything they need for personal and professional development, and their development is encouraged at work.

Almost all respondents confirm that their opinions are of great importance at work. Leaders should continue to engage in open dialogue, provide honest feedback about colleagues' views and ideas, support good ideas, and make people feel included in the decision-making process.

Answers to questions in the "Organizational climate" category showed the weak engagement of teachers in work and the need for its development. First of all, heads of departments and other university departments should always recognize the value of the work and contribution of colleagues and constantly praise them for good work. According to the survey results, the element of engagement, such as the manager's concern for his colleagues, is a demotivating factor for all respondents. Managers should celebrate achievements, discuss performance, and respect their employees, which leads to a positive work environment. Teachers note the existence of interconnected, interdependent, and project-based teamwork and the desire to produce quality work. Managers are encouraged to set clear performance standards, hold employees accountable and promote an environment of excellence, and recognize and share examples of professional performance. When a colleague is your best friend, it creates a positive mindset for actions that benefit the team and increase productivity. Leaders should foster meaningful friendships in the proper context that builds loyalty and creates situations where people can get to know each other and schedule time for socializing at work. Otherwise, failure to implement this recommendation will demotivate the process of developing faculty engagement.

The engagement of teachers in the category "Self-realization" was also determined to be low. Teachers note that managers at work do not discuss their progress. Managers need to have frequent conversations, formally and informally, with employees about how they are doing to ensure immediate, constructive, and motivating feedback is provided and employees achieve increasingly better results. A motivating factor for teachers is the opportunity to learn and grow on the job. Leaders should continue to create learning opportunities and ask employees what they are learning, encourage them to learn new skills or find better ways to do work, discuss short- and long-term growth goals with them, and allow colleagues to take on new responsibilities and roles.

Thus, it is necessary to increase the degree of teacher engagement at each stage of his professional activity, considering individual characteristics, which will allow him to assess the prospects for his development and be more involved.

Conclusion

To summarize, we would like to note that this study does not pretend to be a complete picture and covers only a small part of each teaching staff of 4 Kazakhstani universities, but it allows us to assess the level of engagement of teaching staff and determine the main areas of work of department heads for promotion. Engagement is also essential for university faculty because it is associated with job satisfaction, and therefore, universities that strive to improve this indicator are more successful in retaining valuable employees. It is also important to note that teachers work not only to satisfy material needs but also to focus on professional and personal development, a sense of the significance of their work, providing quality educational services, and understanding their contribution to the common cause. This means that they strive to be involved both in the process of the educational institution's activities and in the results they receive. Thus, the level of engagement of the university faculty is influenced by awareness of the processes taking place at the university, the ability to convey their opinions to the university

management, the fairness of management's actions in resolving problems, the possibility of taking initiative and freedom of action, as well as respectful attitude towards staff.

Authors` Contributions

B.E. Khamzina – preparation of a theoretical review, interpretation and description of the research results, conducting a survey and collecting factual material, drafting the text of the article;

Zh. Abieva – working with Qualtrics and R programs, translating articles into English, conducting a survey and collecting factual material, statistical processing of survey results;

B. Abdrasheva – conducting a survey and collecting factual material, describing the study results, and preparing a list of references.

L. Nurkatova – idea of the concept, conducting a survey and collecting factual material, serious revision of the content, final approval of the provisions of the agreement.

In addition, the authors of this article are responsible for every aspect of the work performed: for studying and resolving issues related to the reliability of the data obtained and the integrity of each part of the article.

References

1. Porter M., Wang J. Personal Resources and Work Engagement: A Literature Review // Journal of Continuing Education in Nursing. - 2022. – Vol. 53. - № 3. - P. 115 – 121. DOI 10.3928/00220124-20220210-06.

2. Bakker A.B., Demerouti E. Towards a model of work engagement // Journal of Career Development International. - 2008. – Vol. 13. - №3. - P. 209 – 223. DOI:10.1108/13620430810870476.

3. Sun X., Yin H., Liu C., Zhao F. Psychological capital and perceived supervisor social support as mediating roles between role stress and work engagement among Chinese clinical nursing teachers: a cross-sectional study // Journal of BMJ Open. - 2023 – Vol.13. - №82. DOI: 10.1136/bmjopen-2023-073303

4. Hakanen J.J., Bakker A.B., Schaufeli W.B. Burnout and work engagement among teachers // Journal of School Psychology. - 2006. – Vol. 43. - № 6. - P. 495 – 513. DOI:10.1016/j.jsp.2005.11.001

5. Herencia, Ballesteros C.A. Digital representation of engagement: Towards a perception of commitment through symbolic actions // Journal of Revista de Comunicacion. - 2019. – Vol.18. - №1. - P. 215 – 233. DOI: https://doi.org/10.26441/RC18.1-2019-A11

6. Jianguang Gu, Jiayong Zhang. Study on the relationship between the professional identity and the work engagement of teachers in private universities // International Journal of Innovative Research and Scientific Studies. - 2023. – Vol. 6. - №3. - P. 562 – 569. DOI:10.53894/ijirss.v6i3.1594.

7. Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы. https:// adilet.zan.kz/ rus/ docs/ P2300000248.

8. Оучи У. Методы организации производства: Theory Z. Японский и американский подходы». - М.: «Мысль». - 2010. - 230 с.

9. Armstrong's handbook of human resource management practice/Michael Armstrong. – 13th Edition. https:// dl.icdst.org/ pdfs/files/ 8483f557c9bb0435e935b4e9554f5a55.pdf

10. Хеллевиг Й. Вовлеченность персонала в России. Как построить корпоративную культуру, основанную на вовлеченности персонала, клиентоориентированности и инновациях. Хельсинки: Russia Advisory Group Oy. – 2013. - 119 с.

11. Xanthopoulou D., Bakker A.B., Demerouti E., Schaufeli W.B. Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement // Journal of Vocational Behavior.- 2009. – Vol.74. - №3. - С. 235 – 244. DOI:10.1016/j.jvb.2008.11.003.

12. Shimazu, A., Schaufeli, W. B., Kosugi, S., Suzuki, A., Nashiwa, H., Kato, A., Sakamoto, M., Irimajiri, H., Amano, S., Hirohata, K., Goto, R. and Kitaoka-Higashiguchi, K. Work Engagement in Japan: Validation of the Japanese Version of the Utrecht Work Engagement Scale // International Review of Applied Psychology. Applied Psychology. – 2008. – Vol. 57. – P. - 510-523.

https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00333.x

13. Blau, G. J., & Boal, K. B. Conceptualizing how job involvement and organizational commitment affect turnover and absenteeism // The Academy of Management Review. - 1987. - 12(2). - P. 288 – 300. https://doi.org/10.2307/258536

14. Липатов С. Н. «Вовлеченность работника в организацию» или «увлеченность работой»: соотношение понятий // Организационная психология. - 2015. Том 5. - № 1. – С. 104 -110.

15. Bakker A., Schaufeli W.B., Leiter M.P., Taris T.W.. Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology // Work and Stress. – 2008. - Vol. 22. - №3. - P. 187 – 200.

16. Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Bakker, A. B. The measurement of engagement and burnout: A confirmative analytic approach // Journal of Happiness Studies. - (2002). – Vol.3. – P. 71–92. https:// doi.org/10.1023/A:1015630930326

17. Bargagliotti L. A. Work engagement in nursing: A concept analysis // Journal of Advanced Nursing. – 2012. - 68(6), 1414–1428. https://doi. org/10.1111/j.1365-2648.2011.05859.x.

18. Annie McKee. How to Be Happy at Work // Harvard Business Review Press. - 2017. – P. 272.

19. Brooks Carthon JM, Hatfield L, Plover C, Dierkes A, Davis L, Hedgeland T, Sanders AM, Visco F, Holland S, Ballinghoff J, Del Guidice M, Aiken LH. Association of nurse engagement and nurse staffing on patient safety // Journal of Nursing Care Quality. – 2019. – Vol.34(1). – P.40-46.

20. Гребенюк Н. Вовлеченность персонала: как зажечь желание гореть на работе. URL: http:// psyfactor.org/lib/business8.html (дата обращения: 15.05.2022).

21. Мелихов Ю. Е. Управление персоналом: портфель надежных технологий: учебно-практическое пособие. Москва: Дашков и К. - 2014. 287 с.

22. Adrianzen, M. J. Relationship between the Engagement and the Social Support, Resilience and Self-Efficacy Computational Teachers of Basic Education in Metropolitan Lima [Pontifical Catholic University of Peru]. N.p., 2021. Print.

23. ISO 9001 – Quality Management Systems. https://www.imsm.com/us/iso-9001/

24. Schaufeli W.B., Bakker A. B. The Measurement of Work Engagement With a Short Questionnaire // A Cross-National Study. Utrecht University Marisa Salanova Jaume I University. Educational and Psychological Measurement. - 2006. – Vol. 66. - Number 4. – P. 701-716. DOI: 10.1177/0013164405282471

25. Employee Engagement Solutions. https://www.gallup.com/home.aspx

26. Определение мотивации и вовлеченности персонала. https://ru.surveymonkey.com/mp/likert-scale/

27. Курбанова А. Как рассчитать индекс вовлеченности сотрудников // Режим доступа: URL: http://delovoymir.biz/2013/04/08/kak-rasschitat-indeks-vovlechennosti-sotrudnikov.html.

28. Субботин В. Опросник Q12: экспресс-метод оценки вовлеченности - мотивации и лояльности персонала // Режим доступа: URL: http://www.antropos.ru/articles_item.php?lang=&aid=156 (дата обращения 26.10.2015).

Б.Хамзина[1]*, Ж.Абиева[2], Б.Абдрашева[3], Л.Нұрқатова[4]
[1]С.Сейфуллин атындағы Қазақ Агротехникалық Зерттеу Университеті, Астана, Қазақстан
[2]Алматы Менеджмент Университет, Алматы, Қазақстан
[3]Бөкетов атындағы Қарағанды Университеті, Қарағанды, Қазақстан
[4]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Қазақстан университеттеріндегі оқытушылардың жұмысқа құлшынысы

Аңдатпа. Бұл мақала Қазақстанның төрт университетінің оқытушыларының қызметке құлшынысын зерттеуге бағытталған. Жоғары білім беру жүйесінде болып жатқан өзгерістер оқытушылардың өзгерістерді жүзеге асыруға және университет қызметін жетілдіруге белсенді қатысуды талап етеді. Бұл зерттеу сауалнама нәтижелерін талдау негізінде мұғалімдердің құлшыныс деңгейін бағалауға бағытталған. Зерттеу нәтижелері жасына, жұмыс тәжірибесіне, лауазымына және ғылыми дәрежесіне байланысты университет оқытушыларының жұмысқа құлшынысының жалпы деңгейін анықтауға, құлшынысты төмендететін негізгі проблемалық аймақтарды және оның негізгі аспектілерін анықтауға мүмкіндік берді. Авторлар жүргізген зерттеу университеттердің оқытушыларын толық қамтымайды, оған әр университеттің екі кафедрасы ғана қатысты. Дегенмен, авторлар оқытушылардың құлшынысын арттырудың негізгі бағыттарын тұжырымдаған. Мақалада университеттің оқытушыларының құлшыныс деңгейіне әсер ететін мотивациялық және демотивациялық факторларға сәйкес тәжірибелік ұсыныстар берілген. Бұл зерттеу қазақстандық университеттердегі оқытушылардың құлшыныс деңгейін бағалаудың алғашқы әрекеттерінің бірі болып табылады. Бұл оқытушылар арасында қалыптасқан жағдайды жете түсініп, қорытынды жасауға негіз бола алатындықтан, университет басшылығының қызығушылығын тудыруға себеп бола алады.

Түйін сөздер: құлшыныс, жоғары білім беру, университет оқытушысы, Gallup Q12 сауалнамасы, құлшыныс факторлары.

Б.Хамзина[1]*, Ж.Абиева[2], Б.АбдрашеваЗ, Л.Нуркатова[4]
[1]Казахский агротехнический исследовательский университет им. С. Сейфуллина, Астана, Казахстан
[2]Алматы Менеджмент Университет, Алматы, Казахстан
[3]Карагандский университет им.Букетова, Караганда, Казахстан
[4]Л.Н. Евразийский национальный университет имени Гумилева, Астана, Казахстан

Вовлеченность работой преподавателей в университетах Казахстана

Аннотация. Статья основана на исследовании вовлеченности преподавателей в четырех университетах Казахстана. Изменения, происходящие в системе высшего образования, требуют активного участия преподавателей в реализации изменений и совершенствовании деятельности университета. Целью данного исследования является оценка уровня вовлеченности преподавателей на основе анализа результатов опроса. Результаты исследования позволили определить общий уровень вовлеченности преподавателей университета в зависимости от

возраста, стажа работы, должности и научной степени, выявить основные проблемные области, снижающие вовлеченность, а также выявить основные аспекты невовлечённости. Проведенное авторами исследование претендует на частичную картину преподавателей университетов, поскольку оно охватывает только две кафедры в каждом университете. Однако авторы сформулировали основные направления повышения вовлеченности преподавателей. В статье представлены практические рекомендации по выявленным мотивирующим и демотивирующим факторам, влияющим на уровень вовлеченности преподавателей университета. Исследование является одной из первых попыток оценить уровень вовлеченности преподавателей в казахстанских университетах. Это может заинтересовать руководство университета, так как позволит сделать вывод о текущем положении дел.

Ключевые слова: вовлеченность, высшее образование, преподаватель университета, анкета Gallup Q12, факторы вовлеченности.

References

1. Porter M., Wang J. Personal Resources and Work Engagement: A Literature Review // Journal of Continuing Education in Nursing. - 2022. – Vol. 53. - № 3. - P. 115 – 121. DOI 10.3928/00220124-20220210-06.

2. Bakker A.B., Demerouti E. Towards a model of work engagement // Journal of Career Development International. - 2008. – Vol. 13. - №3. - P. 209 – 223. DOI:10.1108/13620430810870476.

3. Sun X., Yin H., Liu C., Zhao F. Psychological capital and perceived supervisor social support as mediating roles between role stress and work engagement among Chinese clinical nursing teachers: a cross-sectional study // Journal of BMJ Open. - 2023 – Vol.13. - №82. DOI: 10.1136/bmjopen-2023-073303

4. Hakanen J.J., Bakker A.B., Schaufeli W.B. Burnout and work engagement among teachers // Journal of School Psychology. - 2006. – Vol. 43. - № 6. - P. 495 – 513. DOI:10.1016/j.jsp.2005.11.001

5. Herencia, Ballesteros C.A. Digital representation of engagement: Towards a perception of commitment through symbolic actions // Journal of Revista de Comunicacion. - 2019. – Vol.18. - №1. - P. 215 – 233. DOI: https://doi.org/10.26441/RC18.1-2019-A11

6. Jianguang Gu, Jiayong Zhang. Study on the relationship between the professional identity and the work engagement of teachers in private universities // International Journal of Innovative Research and Scientific Studies. - 2023. – Vol. 6. - №3. - P. 562 – 569. DOI:10.53894/ijirss.v6i3.1594.

7. Koncepcija razvitija vysshego obrazovanija i nauki v RespublikeKazahstan na 2023-2029 gody. https:// adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248.

8. Ouchi U. Metody organizacii proizvodstva: Theory Z. Japonskij i amerikanskij podhody». - M.: «Mysl'». - 2010. - 230 s.

9. Armstrong's handbook of human resource management practice/Michael Armstrong. – 13th Edition. https:// dl.icdst.org/ pdfs/files/ 8483f557c9bb0435e935b4e9554f5a55.pdf

10. Hellevig J. Vovlechennost' personala v Rossii. Kak postroit' korporativnuju kul'turu, osnovannuju na vovlechennosti personala, klientoorientirovannosti i innovacijah. Hel'sinki: Russia Advisory Group Oy. – 2013. - 119 s.

11. Xanthopoulou D., Bakker A.B., Demerouti E., Schaufeli W.B. Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement // Journal of Vocational Behavior.- 2009. – Vol.74. - №3. - S. 235 – 244. DOI:10.1016/j.jvb.2008.11.003.

12. Shimazu, A., Schaufeli, W. B., Kosugi, S., Suzuki, A., Nashiwa, H., Kato, A., Sakamoto, M., Irimajiri, H., Amano, S., Hirohata, K., Goto, R. and Kitaoka-Higashiguchi, K. Work Engagement in Japan: Validation of the Japanese Version of the Utrecht Work Engagement Scale // International Review of Applied Psychology. Applied Psychology. – 2008. – Vol. 57. – P. - 510-523.

https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00333.x

13. Blau, G. J., & Boal, K. B. Conceptualizing how job involvement and organizational commitment affect turnover and absenteeism // The Academy of Management Review. - 1987. - 12(2). - P. 288 – 300. https://doi.org/10.2307/258536

14. Lipatov S. N. «Vovlechennost' rabotnika v organizaciju» ili «uvlechennost' rabotoj»: sootnoshenie ponjatij // Organizacionnaja psihologija. - 2015. Vol. 5. - № 1. - P. 104 -110.

15. Bakker A., Schaufeli W.B., Leiter M.P., Taris T.W.. Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology // Work and Stress. – 2008. - Vol. 22. - №3. - P. 187 – 200.

16. Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Bakker, A. B. The measurement of engagement and burnout: A confirmative analytic approach // Journal of Happiness Studies. - (2002). – Vol.3. – P. 71–92. https:// doi.org/10.1023/A:1015630930326

17. Bargagliotti L. A. Work engagement in nursing: A concept analysis // Journal of Advanced Nursing. – 2012. - 68(6), 1414–1428. https://doi. org/10.1111/j.1365-2648.2011.05859.x.

18. Annie McKee. How to Be Happy at Work // Harvard Business Review Press. - 2017. – P. 272.

19. Brooks Carthon JM, Hatfield L, Plover C, Dierkes A, Davis L, Hedgeland T, Sanders AM, Visco F, Holland S, Ballinghoff J, Del Guidice M, Aiken LH. Association of nurse engagement and nurse staffing on patient safety // Journal of Nursing Care Quality. – 2019. – Vol.34(1). – P.40-46.

20. Grebenjuk N. Vovlechennost' personala: kak zazhech' zhelanie goret' na rabote. URL: http:// psyfactor.org/lib/business8.html (data obrashhenija: 15.05.2022).

21. Melihov Ju. E. Upravlenie personalom: portfel' nadezhnyh tehnologij: uchebno- prakticheskoe posobie. Moskva: Dashkov i K. - 2014. 287 s.

22. Adrianzen, M. J. Relationship between the Engagement and the Social Support, Resilience and Self-Efficacy Computational Teachers of Basic Education in Metropolitan Lima [Pontifical Catholic University of Peru]. N.p., 2021. Print.

23. ISO 9001 – Quality Management Systems. https://www.imsm.com/us/iso-9001/.

24. Schaufeli W.B., Bakker A. B. The Measurement of Work Engagement With a Short Questionnaire // A Cross-National Study. Utrecht University Marisa Salanova Jaume I Universitu. Educational and Psychological Measurement. - 2006. – Vol. 66. - Number 4. – P. 701-716. DOI: 10.1177/0013164405282471

25. Employee Engagement Solutions. https://www.gallup.com/home.aspx

26. Opredelenie motivacii i vovlechennosti personala. https://ru.surveymonkey.com/mp/likert-scale/

27. Kurbanova A. Kak rasschitat' indeks vovlechennosti sotrudnikov // Rezhim dostupa: URL: http://delovoymir.biz/2013/04/08/kak-rasschitat-indeks-vovlechennosti-sotrudnikov.html.

28. Subbotin V. Oprosnik Q12: jekspress-metod ocenki vovlechennosti - motivacii i lojal'nosti personala // Rezhim dostupa: URL: http://www.antropos.ru/articles_item.php?lang=&aid=156 (data obrashhenija 26.10.2015).

Information about the authors:

Khamzina B.E. **–** corresponding author, ass. professor, doctor of pedagogical sciences, ass. professor of S. Seifullin University, Ave. Zhenis 62, 010000, Astana, Kazakhstan.

Abiyeva Zh.Zh. **–** senior language instructor, Almaty Management University,
Rozybakiev Street 227, 050060, Almaty, Kazakhstan.

Abdrasheva B.Zh. **–** ass. professor, candidate of social sciences, ass. professor of Karaganda Buketov University, st. Universitetskaya 28, 100028, Karaganda, Kazakhstan.

Nurkatova L.T. **–** professor, doctor of social sciences, professor of L.N. Gumilyov Eurasian National University, str. Satbaeva 2, 010000, Astana, Kazakhstan.

Информация об авторах:

Хамзина Б.Е. **–** автор для корреспонденции, доцент, доктор педагогических наук, Казахский агротехнический исследовательский университет им.С. Сейфуллина, просп. Женис, 62, 010000, Астана, Казахстан.

Абиева Ж.Ж. **–** старший преподаватель, Алматы Менеджмент Университет, ул. Розыбакиева, 227, Алматы 050060, Казахстан.

Абдрашева Б.Ж. **–** доцент, кандидат социологических наук, Карагандинский университет им. Е.Букетова, ул. Университетская, 28, 100028, Караганда, Казахстан.

Нуркатова Л.Т. **–** профессор, доктор социологических наук, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. Сатбаева, 2, 010000, Астана, Казахстан.

Авторлар туралы мәлімет:

Хамзина Б.Е. **–** хат-хабар үшін автор, доцент, педагогика ғылымдарының докторы, доцент С.Сейфуллин атындағы Казақ агротехникалық зерттеу университетінің профессоры, Жеңіс даңғылы 62, 010000б Астана, Қазақстан.

Абиева Ж.Ж. **–** Алматы Менеджмент Университетінің аға оқытушысы, Розыбакиев көшесі, 227, 050060, Алматы, Қазақстан.

Абдрашева Б.Ж. **–** доцент, әлеуметтану ғылымдарының кандидаты, Қарағанды Бөкетов университетінің доценті, Университетская көш., 28, 100028, Қарағанды, Қазақстан.

Нұрқатова Л.Т. **–** профессор, әлеуметтану ғылымдарының докторы, Еуразия Ұлттық Университетінің профессоры, Сәтбаева көш., 2, 010000, Астана, Қазақстан.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

IRSTI 14.35.07
Article type: scientific article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-96-106

Reflection in action of the HEI lecturers using digital tools

A.A. Konvisar*[1], V.V. Bezhina[2], M.R. Mukanov[3]

[1,3]Kostanay Academy of the Ministry Internal Affairs of the Republic of Kazakhstan named after Sh. Kabylbayev, Kostanay, Kazakhstan
[2]Kostanay regional university named after A. Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan
**Corresponding author: anna-konvisar@mail.ru*

(E-mail: [1]anna-konvisar@mai.ru,[2]vukvuk85@mail.ru, [3]alik8385@mail.ru)

Abstract. This article is devoted to the analysis of the balance of development of reflective skills among higher education lecturers in the process of scientific and pedagogical activity. The analysis is conducted in two directions: reflection on the activity (reflection of the result) and reflection in the activity (reflection of the process of obtaining the result).

The authors present an analysis of two aspects of reflection on the example of teaching language disciplines in the specialty "Foreign Language: Two Foreign Languages" on the basis of JSC "Kostanay Regional University named after A. Baitursynov". A total of 12 teachers from higher education institutions participated in the initial phase of the research. An algorithm for implementing the balance of development of the reflective skills of HEI (higher educational institution) lecturers has been developed.

The article presents the initial and intermediate results of the participation of the HEI lecturers in the program "Media Literacy - Reflection on / in action", built on the basis of a massive open online course of the Coursera web platform. The available results obtained in the course of the study indicate the presence of the imbalance in the development of skills for reflecting the process of obtaining a result and reflecting the result itself on the basis of digital resources.

The presented program has a balanced influence on the formation of two types of reflection of HEI lecturers - reflection on activity (the effective, control and measuring / assessing component of the pedagogical activity, the aspect of assessment, self-assessment, peer assessment of teaching results), and reflection of the activity itself (methodological and technological component of pedagogical activity, aspect of stage-by-stage planning, forecasting, mapping and foresight of the prospects for the development of the process of implementing the pedagogical activity itself in the higher educational institutions).

Keywords: reflection in activity; reflection on activity; higher educational institution; lecturer; digital resources.

Received: 27.05.2024; Revised: 03.06.2024; Accepted: 04.06.2024; Available online: 29.06.2024

Basic provisions

Reflection of the pedagogical process deals with two aspects: reflection in action (the analysis of the current process of the work) and the reflection on action (the final result analysis).

The research came to the following conclusions:

1. Reflection on action is more visible and characteristics for the modern HEI teaching process;

2. Special work must be done for the developing of the reflecting practices in the action, for it ensures the understanding of the education system from inside at every step of its development;

3. Self-reflection tools intensifies the process of reflecting in action (blogs, microdiaries) on the basis of constant and motivational involvement.

4. Specially designed course on using blogs in teaching can help educators create their own view on reflection in action as well as the reflection on action.

Introduction

The article mainly concerns the discovery of the type of the reflection dominated in HEI lecturers – reflection in action (realized through the constant analysis of own pedagogical process), and reflection on action (realized through the analysis of the gained educational results).

The aim of the research is to reveal the proportions between the use of the reflection in action as well as the reflection on action during the pedagogical activity.

Reflection in action was perceived as the complex of psychological intentions, readiness and ability to analyse, introspect and critically look at the educational process (setting aims, planning, organizing, performing, analyzing, predicting, foreseeing and using foresight methods).

Reflection on action was positioned as the complex of controlling, assessment based qualities and skills of educators in terms of analyzing the obtained results (summative assessment, the level of knowledge of students, measured skills, qualities, etc.).

Various scholars emphasise different aspects of reflection of teachers - Dewey presented the educational processes and experience as aspects for the reflection; Kolb's Experiential Learning Theory viewed the components of the reflection; reflective observations were the core for the number of modern methodologists - Amanda Bowling, Aaron Giorgi, Caryn Filson, Tracy Kitchel [1].

Reflection-in-action approach to teaching practice has recently been transformed into reflection in action theory. Previously elaborated, the theory of reflection-in-action by Donald Schön in the beginning of the XX century [2, 3], it has been criticized by the researchers as the way to ‘re-educate’ the lecturers [4]. As the recent researcher J. Anderson states, the ‘reflection literacy’ is wider than the reflection in action [5]. In accordance with the existing concepts ‘reflection’, ‘reflective activity’, ‘reflective skill’, ‘reflective ability’, reflection in action is mainly perceived as the one ‘based on multiacts’ [6].

The results on the density of publications dedicated to the topic of reflection in the educational process were as follows:

1. The publications mostly cover the reflection-in-action strategies;

2. The new trend in reflection theory has appeared – the reflection-for-action theory [7];

3. The fields of the research dealing with the reflective practices include 'human society', 'philosophy' and 'education';

4. The growth of the research in the sphere of reflective practices in education as a complex phenomenon [8];

5. The intensive focus on critical reflection in education [9].

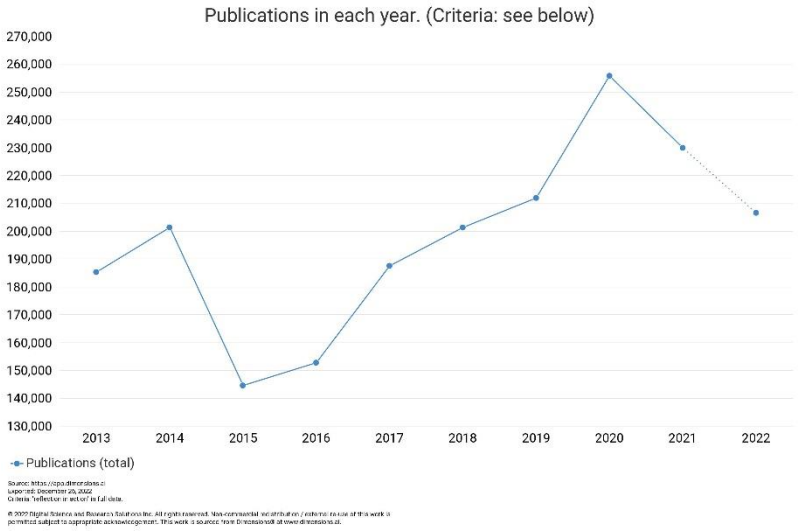


Chart 1 – The number of publications on the topic 'reflection' (Dimensions AI)

Consequently, the concept 'reflection-in-action' has been studied as a complex, but not in balance with the 'reflection-on-action' theory.

Materials and methods

The aim of the given research is to present the preliminary results of the comparative analysis of reflection-in-action and reflection-on-action of HEI lecturers in the forms of web-blogs and Platonus assessment resources.

The objectives of the research include the following aspects:

1) To analyse the entry data on reflection-in-action processes (through the essays of lecturers);

2) To analyse the entry data on reflection-on-action processes (through Platonus system);

3) To introduce the web-blog service as a tool for enhancing reflection-in-action processes of the lecturers;

4) To compare the gained results;

5) To formulate the methodological recommendations for the intensification of the reflection-in/on-action processes of the HEI lecturers.

The experiment was based on 1 focus group – 12 lecturers (2-7 years of teaching experience in HEIs) in the specialty 'Foreign language: two foreign languages' (Kostanay regional university, Kostanay, Kazakhstan).

The research is intended to prove the following work hypothesis: reflection-on-action of the lecturers has more visible character and is more developed in lecturers in comparison to the reflection-in-action demanding constant critical analysis of the own pedagogical activity.

The following methods of the research were used:

1) Free-writing method (entry essay writing);

2) The method of analysis of the digital data (Platonus system);

3) Method of contrastive analysis (comparison of the information gained from the entry and final stages of the research).

The stages of the researchare presented below:

1) Entry essay writing (the topic is 'My analysis of the everyday teaching routine'. The essay instruction contained the following guided questions: 'How do you collect educational data for the analysis? How do you track the progress of your students? What is the best tool for data analysis? Do you measure skills, qualities change, knowledge in progress?');

2) Entry assessment analysis (the results of students obtained through the Platonus system);

3) Formative stage – introducing the web-blog for everyday reflective practices of HEI lecturers (writing the blogs on everyday problems/reflection on the lessons/seminars/lectures in a free format – the forms were chosen randomly – Facebook page, mypage, Instagram blog, etc.).

Results

All 12 participants of the focus group wrote the obligatory essay on the topic on the organization of the reflection-in-action.

The guided questions assisted the participants in writing.

The gained excerpts demonstrate the existing gaps in carrying out the process of reflective practices:

1. Participant 1 states 'I never track my students' results if it is not a summative assessment, they need to control themselves, why I should care about it' proving the insufficient forming of the reflection-in-action practice;

2. Participant 2 mentioned existing time management problems – 'I would like to analyse each step of my work, but it turns out that I have too many lessons and very limited extra time';

3. Participant 7 emphasises that 'my experience in using constant operant reflection was a disaster – no free time, many paper work – checklists, observation forms, criteria rubrics… that irritated me in the past'.

Judging by the answers, the process of reflection-in-action is associated with the extra activity, viewed apparently from the educational process, difficult, time-consuming and ineffective.

Having grouped all of the drawbacks in the sphere of reflection-in-action essay writing, the following outcomes have been gained:

1. Psychological and motivational aspects – 53%;

2. Organisational and management based aspects – 23%;

3. Educational and upbringing aspects – 24%.

Discussions

The analysis of the statistical data and the summative assessment reflection-on-action of lecturers demonstrated the following results:

1. Lecturers timely perform summative assessments (7th and 15th weeks of the educational semester);

2. The results of the formative assessment can be visualized in Platonus system;

3. All of the grades of students are justified and based on criteria for assessment reflected in the syllabus / work progammes of lecturers.

The answers demonstrate the low level of forming reflection-in-action process in comparison to the reflection-on-action process, the lecturers have the feeling of extra/additional or subsidiary character towards the reflection as the ongoing process treating it as a form of assessment.

This stage of the research deals with the introduction of the web-platforms for carrying the everyday reflection about the current status and gained results of the pedagogical activity.

All participants have taken the course on microblogging and SMM in pedagogy. The course included 12 online lectures and 60 hours of self-work on the following topics – 2 hours each lecture:

1. Reflection in action. Basic notions
2. Reflection on action.Results of the education.
3. Microblogging in education.
4. Vblogs of the leading teachers of FL.
5. Reflection cycles in pedagogical activity.
6. Mistakes and errors in reflecting self as a teacher.

Within the given 7 weeks period of work, the educators had to complete the blog online (1 blog per each lecture and practice implemented using one of the stated above e-tools – mypage, Facebook, etc.or other digital tools – [10]).

The educators had to give at least 200-250 replies each week by answering the following questions:

1. Was the lecture effective?
2. To which extend was the lecture effective?
3. How did I apply the knowledge taken from the lecture in my practice?
4. What was the most difficult part for implementation? Why?
5. How did I assess students before the lecture? Has anything changed?
6. Which assessment tool was the most effective this week?
7. Do I mostly focus on the process or result in reflection?The excerpts from the microblogs demonstrate the active involvement of the educators into the process of reflection-in-action rather than on the results of the teaching. Some of the self-reflection tables have been elaborated by educators and filled in the following way (see Table 1):

Table 1

The sample of the created and filled in the table on self-analysis of the lecture (reflection-in-action)

Criteria	**Self-Analysis (1-5)**
ContentClarity	How clear was the explanation of concepts? 3
Engagement	Were students actively engaged during class? 3
Interaction	How much student-teacher interaction occurred? 2
UseofResources	Were teaching aids/resources utilized effectively? 5
Organization	Was the lecture well-structured and organized? 4
Assessment	How effective were the assessments/feedback provided? 4
TimeManagement	Was the allocated time used efficiently? 4
Adaptability	Were adjustments made based on students' needs? 3
Communication	How effective was communication with students? 3
Encouragement	Did the lecture encourage student participation? 3
Innovation	Were innovative methods/ideas incorporated? 3
Reflection	How well did I reflect on my teaching during the lecture? 3
OverallImpact	What was the overall impact of the lecture on students' understanding? 3

In this table, the educator rates each criterion on a scale (for example, from 1 to 5, with 1 being poor and 5 being excellent) and add comments or specific examples under each criterion to provide context for the self-analysis.

Conclusion

The course containing the guided directions as well as the theory on reflection practicing gained the following results:

1. 90% of respondents filled in the blogs regularly;

2. 82% of respondents enjoyed the process of reflecting on their practices;

3. All educators stated the relevance and timely character of the course;

4. 55% of respondents emphasized the dominance on reflection on action more than reflection in action that triggers more attention to this side of pedagogical reflection;

5. The analysis of the blogs illustrates the growth in the number of self-reflecting educators who think about the process of their activity rather than the results of the education: ‘it was difficult to think and analyse the current work process,but I did it’, ‘the analysis was challenging but it is worth, I know how to reflect now, which tools to use and how to assess my students’ .

To sum up, the reflection-in-action approach entails educators actively immersing themselves in reflective contemplation whilst instructing, rather than confining reflection solely to post hoc assessments. The ensuing effects of this approach on the learning process are multifaceted:

– enhanced adaptability as practitioners of reflection-in-action cultivate a heightened capacity to promptly tailor their instructional techniques in response to students' reactions and requirements;

– amplified problem-solving competence that is based on deliberation on instructional practice as it unfolds empowers educators with the ability to adeptly address challenges in real-time, thus enhancing their problem-solving prowess;

– augmented student engagement through the virtue of their vigilance towards student responses and their immediate methodological adjustments (teachers can foster a more captivating and interactive learning experience);

– enhanced understanding of varied learning styles: reflection-in-action affords teachers the opportunity to discern how distinct students react to diverse instructional methods;

– continual enhancement that includesactive reflection during instruction instilling a culture of perpetual enhancement within the teaching fraternity.

– developing of pedagogical proficiency: educators become increasingly adept at interpreting classroom dynamics, comprehending student behavior, and making instructional decisions that facilitate efficacious learning.

It is imperative to underscore that the efficacy of the reflection-in-action approach may exhibit variations contingent upon individual educators, their level of experience, the educational context, and the institutional support available for the promotion of reflective practices. When judiciously employed, this approach can profoundly enhance the teaching and learning experience.

Thus, the course alongside with the reflecting practicing on using blogs in teaching can help educators create their own view on reflection in action as well as the reflection on action. Further work on implementing special tools for developing reflection in action must be rethought and reconsidered.

Funding

This research was funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (grant No. BR21882302 Kazakh Society in the context of digital Transformation: prospects and risks).

Contribution of the authors

Konvisar A.A. – writing the text and critically reviewing its content; proper study and resolution of issues related to the reliability of data or the integrity of all parts of the article.

Bezhina V.V. – research; collection, analysis and interpretation of the data obtained; final conclusions.

Mukanov M.R. – formation of an idea; formulation or development of key goals and tasks; development of methodology.

References

1. Bowling, A., Giorgi, A., Filson, C., Kitchel, T. Agricultural education preservice teachers' metacognitive processes and reflective observations during a reflection-in-action activity. Teaching and Teacher Education, Volume 114, 2022, 103695, ISSN 0742-051X, https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103695.

2. Schön, D. A. (1987). Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions.Jossey-Bass. Available at: https://psycnet.apa.org/record/1987-97655-000

3. Damon, Sh. "Educating the Reflective Practitioner. Towards a New Design for Teaching and Learning in the Professions." QualityandSafetyinHealthCare 1 (1992): 81 - 81.

4. Cáceres, C. (2017). Re-Educating The Reflective Practitioner: A Critique of Donald Schön's Reflective Practice and Design Education For Engineering. 10.13140/RG.2.2.31642.24004.

5. Anderson, J. In search of reflection-in-action: An exploratory study of the interactive reflection of four experienced teachers. Teaching and Teacher Education, Volume 86, 2019, 102879, ISSN 0742-051X, https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102879

6. Шигабетдинова Г. М. Феномен рефлексии: границы понятия // Вестник ННГУ. 2014. №2-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-refleksii-granitsy-ponyatiya (дата обращения: 25.12.2022).

7. Choi, Hyoseon& Jang, Seonyoung. (2022). Mediating effect of reflection types: feedback on reflection-for-action and student perception of patient-centredness. MedicalEducationOnline. 27. 10.1080/10872981.2022.2127166

8. Mohamed, Misrah& Ab Rashid, Radzuwan&Alqaryouti, Marwan. (2022). Conceptualizing the complexity of reflective practice in education. FrontiersinPsychology. 13. 10.3389/fpsyg.2022.1008234.

9. Golden, Alexandrea & Byrd, Christy. (2022). Examining Critical Reflection as a Mediator Between School Racial Climate Experiences and Anti-Racist Action. Journal of Research on Adolescence. 32. 10.1111/jora.12778.

10. Cabero-Almenara, J., Gutiérrez-Castillo, J.J., Guillén-Gámez, F.D. et al. Correction: Digital Competence of Higher Education Students as a Predictor of Academic Success. Tech Know Learn (2022). https://doi.org/10.1007/s10758-022-09627-5

А.А. Конвисарь[1], В.В. Бежина[2], М.Р. Муканов[3]

[1,3]Қазақстан Республикасы ІІМ Ш.Қабылбаев атындағы Қостанай академиясы, Қостанай, Қазақстан

[2]А. Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университеті, Қостанай, Қазақстан

Цифрлық ресурстарды қолданудағы жоғары оқу орны оқытушысының қызметтік рефлексиясы

Аңдатпа. Бұл мақала екі бағыттағы ғылыми-педагогикалық қызмет процесінде жоғары мектеп оқытушыларының рефлексиялық дағдыларын дамыту балансын талдауға арналған-қызмет туралы рефлексия (нәтиже рефлексиясы) және қызметтегі рефлексияны (нәтиже алу процесінің рефлексиясы)) талдауға арналған.

Авторлар «Шет тілі: екі шет тілі» мамандығының тілдік пәндерін оқыту мысалында рефлексияның екі аспектісін талдауды А.Байтұрсынов атындағы «Қостанай өңірлік университеті» КЕАҚ базасында ұсынады. Зерттеудің белгіленген кезеңіне жоғары мектептің 12 оқытушысы қатысты. Жоғары мектеп оқытушысының рефлексивті дағдыларын дамыту балансын іске асыру алгоритмі әзірленді.

Мақалада Coursera веб – платформасының жаппай ашық онлайн курсы негізінде құрылған «MediaLiteracy-Reflectionon/inaction» бағдарламасына оқытушылардың қатысуының бастапқы және аралық нәтижелері келтірілген. Зерттеу барысында алынған қолда бар нәтижелер нәтижені алу процесін рефлексиялау және цифрлық ресурстар негізінде нәтиженің өзін рефлексиялау дағдыларын дамыту теңгерімсіздігінің бар екендігін көрсетеді.

Ұсынылған бағдарлама жоғары мектеп оқытушысы рефлексиясының екі түрін қалыптастыруға – қызмет туралы рефлексияға (педагогикалық қызметтің нәтижесі, бақылау және өлшеу компоненті, бағалау аспектісі, өзін-өзі бағалау, оқыту нәтижелерін өзара бағалау) және іс-әрекеттің рефлексиясына (педагогикалық қызметтің әдістемелік және технологиялық компоненті, кезең-кезеңмен жоспарлау аспектісі, болжау, картаға түсіру және даму перспективаларының форсайты жоғары оқу орнында педагогикалық қызметті жүзеге асыру процесі) бағытталған.

Түйін сөздер: қызметтегі рефлексия, қызмет туралы рефлексия, жоғары мектеп, оқытушы, цифрлық ресурстар.

А.А. Конвисарь[1], В.В. Бежина[2], М.Р. Муканов[3]

[1,3]Костанайская академия МВД РК им. Ш. Кабылбаева, Костанай, Казахстан

[2]Костанайский региональный университет им. А.Байтурсынова, Костанай, Казахстан

Рефлексия в деятельности преподавателя высшего учебного заведения с применением цифровых ресурсов

Аннотация. Данная статья посвящена анализу баланса развития рефлексивных навыков преподавателей высшей школы в процессе научно-педагогической деятельности в двух направлениях – рефлексия о деятельности (рефлексия результата) и рефлексия в деятельности (рефлексия процесса получения результата).

Авторы представляют анализ двух аспектов рефлексии на примере преподавания языковых дисциплин специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» на базе НАО «Костанайский региональный университет им.А.Байтурсынова». 12 преподавателей высшей школы участвовали в констатирующем этапе исследования. Разработан алгоритм реализации баланса развития рефлексивных навыков преподавателя высшей школы.

В статье представлены начальные и промежуточные результаты участия преподавателей в программе «MediaLiteracy – Reflectionon/inaction», построенной на базе массового открытого онлайн-курса веб-платформы Coursera. Имеющиеся результаты, полученные в ходе исследования, свидетельствуют о наличии дисбаланса развития навыков рефлексии процесса получения результата и рефлексии самого результата на основе цифровых ресурсов.

Представленная программа имеет сбалансированное влияние на формирование двух типов рефлексии преподавателя высшей школы – рефлексии о деятельности (результативная, контрольная и измерительная составляющая педагогической деятельности, аспект оценивания, самооценивания, взаимооценивания результатов преподавания) и рефлексии самой деятельности (методической и технологической составляющей педагогической деятельности,

аспект поэтапного планирования, прогнозирования, картрирования и форсайта перспектив развития процесса реализации самой педагогической деятельности в высшем учебном заведении).

Ключевые слова: рефлексия в деятельности, рефлексия о деятельности, высшая школа, преподаватель, цифровые ресурсы.

References

1. Davis F.D. Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology, MIS Quarterly,13(3),319-340 (1989). DOI: 10.2307/249008.

2.Scherer R., Teo T. Unpacking teachers' intentions to integrate technology: A meta-analysis, Educational Research Review, 27, 90-109 (2019). DOI: 10.1016/j.edurev.2019.03.001.

3. Antonietti C., Cattaneo A, AmenduniF. Can teachers' digital competence influence technology acceptance in vocational education?Computers in Human Behavior,132, 107266 (2022).DOI:https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107266.

4. Ashilova M.S., Begalinov A.S., Begalinova K.K. O vliyaniicifrovizaciiobshchestvanakazahstanskoeo brazovanie, Vestnik NGPU []. - 2019. - №6. [Elektron. resurs]. – 2019- URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-vliyanii-tsifrovizatsii-obschestva-na-kazahstanskoe-obrazovanie (accessed: 27.11.2022).

5. Prensky M. Digital natives, digital immigrants part 1, On the Horizon, 9(5), 1-6 (2001). DOI: https://doi.org/10.1108/10748120110424816

6.Dimensions A1.[Electronic resource] – Available at: https://app.dimensions.ai/analytics/publication/overview/timeline?search_mode=content&search_text=digital%20education&search_type=kws&search_field=full_search (accessed: 30.11.2022).

7. Kovaleva I., AlimzhanovE.Orazvitiidistancionnogoobrazovaniya v KazNU im.Al'-Farabi. // Moder nizaciyaobrazovatel'nyhprogramm: akkreditaciyaigarantiyakachestvapodgotovkikadrov: Materialy 46-j nauchnojmetodicheskojkonferencii. - KazNUim. Al'-Farabi - Kn.3 – Almaty, 2016. – S.112-114.

8. Muammar S., Hashim K.F.B., Panthakkan A. Evaluation of digital competence level among educators in UAE Higher Education Institutions using Digital Competence of Educators (DigComEdu) framework // EducInfTechnol. – 2022. – Vol. 28 – P. 2485-2508DOI: https://doi.org/10.1007/s10639-022-11296-x.

9. Cabero-Almenara J., Gutiérrez-Castillo J.J., Guillén-Gámez F.D. Correction: Digital Competence of Higher Education Students as a Predictor of Academic Success // TechKnowLearn. – 2022. – Vol. 28 – P. 703-718DOI:https://doi.org/10.1007/s10758-022-09627-5.

10. Heine S., Krepf M., König J. Digital resources as an aspect of teacher professional digital competence: One term, different definitions – a systematic review. EducInfTechnol.–2022. – Vol. 8(3) – P.1-28DOI: https://doi.org/10.1007/s10639-022-11321-z.

Information about the authors:

***Konvisar A.A.* –** corresponding author, Kostanay Academy of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Kazakhstan named after Shrakbek Kabylbayev, 11 Abai Avenue, Kostanay, Kazakhstan.

Bezhina V.V. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor (Associate Professor), Kostanay Regional University named after Akhmet Baitursynov, 47 Baitursynova Street, Kostanay, Kazakhstan.

Mukanov M.R. **–** Doctor of Philosophy (PhD), Kostanay Academy of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Kazakhstan named after Shrakbek Kabylbayev, 11 Abai Avenue, Kostanay, Kazakhstan.

Авторлар туралы мәлімет:

Конвисарь А.А. **–** хат-хабар үшін автор, Қазақстан Республикасы ІІМ Ш. Қабылбаев атындағы Қостанай академиясы, Абай даңғылы, 11, Қостанай, Қазақстан.

Бежина В.В. **–** философия докторы (PhD), педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, А. Байтұрсынов атындағы Қостанай Өңірлік университеті, Байтұрсынов көшесі, 47, Қостанай, Қазақстан.

Муканов М.Р. **–** философия докторы (PhD), Қазақстан Республикасы ІІМ Ш. Қабылбаев атындағы Қостанай академиясы, Абай даңғылы, 11, Қостанай, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Конвисарь А.А. **–** автор для корреспонденции, Костанайская академия МВД Республики Казахстан имени Шракбека Кабылбаева, пр.Абая, 11, Костанай, Казахстан.

Бежина В.В. **–** кандидат педагогических наук, доктор философии (PhD), ассоциированный профессор (доцент), Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынова, ул.Байтурсынова, 47, Костанай, Казахстан.

Муканов М.Р. **–** доктор философии (PhD), Костанайская академия МВД Республики Казахстан имени Шракбека Кабылбаева, пр.Абая, 11, Костанай, Казахстан.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

IRSTI 14.25.09, 27.01.45
Article type: Review article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-107-120

Opportunities for implementing interdisciplinary connections in the process of teaching mathematics

A.B. Kokazhaeva*[1], G.S. Bazarbayeva[2], A.B. Zhexembinova[1], Zh.S. Nurmukhanbetova[1]

[1]*Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan*
[2]*L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*
**Corresponding author: kokazaeamangul@gmail.com*

(E-mail: kokazaeamangul@gmail.com, gulnbaz@mail.ru, aruka_s_09@mail.ru, zhanar.2432@gmail.com)

Abstract. The article discusses the education of students in mathematics and their ability to apply their knowledge comprehensively through interdisciplinary links. The stages of the development of modern science are characterized by the interconnectedness of sciences, making inter- and intra-subject links in the learning process relevant. Inter- and intra-subject links are crucial for the systematisation, deepening of students' knowledge, and the formation of skills for independent cognitive activity. Therefore, an integrated approach to teaching and educating schoolchildren must prioritize these links. The text discusses the importance, methods, and peculiarities of applying knowledge and skills in the study of natural and mathematical disciplines. It also provides theoretical justification for the construction of a task system and formulates the features of interdisciplinary research.

The features of interdisciplinary research are formulated. The functions of didactics as a science are clarified. The importance of interdisciplinary research in the field of education is highlighted, along with the need to develop a specific methodological approach and to expand the research field of didactics to include related sciences and scientific directions.

Keywords: school course of mathematics, interdisciplinary relations, didactics, historical approach, mathematical calculations, new methods.

Received: 13.03.2023; Revised: 22.01.2024; Accepted: 14.06.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

Interdisciplinary communication in education is one of the modern methods of education. It defines the connection between the subjects, as well as bringing the students' acquired knowledge into one system. The interaction of knowledge and methods in various research objects has not only practical significance, but also creates a favorable situation for the formation of a scientific forecast.

The interest in the issue of interdisciplinary connections is not accidental - the modern requirements of the labor market suggest significant changes in the content and methods of training. These changes arise from important processes in the modern development of science - their integration and differentiation [1].

Education has real content due to professional knowledge that provides information about real production processes. The combination of general and professional knowledge forms the didactic basis of interdisciplinary connections. Such connections, prepare students for learning any profession in the future. In order to bring general education and general technical subjects closer to the goals and objectives of the educational institution, they should be professionally oriented. Such training should contribute to the development of students' professional skills and abilities necessary for acquiring professional experience [2].

The relevance of the topic is determined by the fact that recently active research has been conducted in the field of integrated forms of training classes in secondary school classes. Also, the practical importance of the lesson is that integrated lessons expand the scope of the regular lesson, which means that every student has an opportunity to develop creative abilities. Integration allows students to learn independently, to increase their intellectual level, to develop interest in learning, to expand their thinking field and to develop their potential.

The purpose of the topic is to determine the possibility of implementing interdisciplinary connections in mathematics classes, taking into account the connection between school subjects and its role in modern education.

Research methods

Observation; analysis of theoretical sources on the research topic; summarizing the concept.

When conducting integrated classes, the problem is solved, as is the individualized approach to teaching students with different abilities. Integrated lessons appeal to students and increase their motivation for learning. These lessons help to form spelling awareness, develop speech and enrich children's vocabulary, as well as aesthetic taste and an understanding and appreciation of works of art, the beauty and richness of nature, and creative potential.

Thus, interdisciplinary connections form a necessary condition for organizing the educational process as a comprehensive way of teaching and strengthening its unity with education. Implementation of interdisciplinary connections in students' educational activities is a didactic condition for its revitalization, systematization of knowledge, independence of thinking and cognitive interest [3].

The communication between subjects should be systematically included in the entire educational process. It contributes to the deepening and consolidation of previously acquired knowledge of students, the development of their cognitive interests and thinking activity, and the ability to comprehensively apply their knowledge of various subjects in the process of theoretical and industrial training. This allows students to quickly adapt to any situation in the future. So, what is interdisciplinary communication? The concept of "interdisciplinary communication" has the following two definitions.

1. Interdisciplinarity is the main principle of didactics, which contributes to the coordination and systematization of educational material and is carried out through the system of normative functions and general methods of knowledge of nature.

2. Interdisciplinary communication is a principle of didactics that performs integrative and differentiated functions in the process of teaching a certain subject and acts as a means of integrating subject knowledge into a whole system, expanding its scope without losing the qualitative features of this subject.

Systematic use of interdisciplinary connections of technical and special subjects in general education develops students' ability to think logically, contributes to quick perception of current phenomena of the studied material and helps to develop the skills of using potential knowledge in applied subjects. Therefore, systematically mastering of the material, formation of students' knowledge and skills, in particular, implementation of interdisciplinary connections, which is an important condition for the strength and effectiveness of the acquired knowledge.

Interdisciplinary connections make it possible to determine the main elements of the content of education, that is, to develop ideas, concepts, general scientific methods of educational activities that form a specific system, to collect and comprehensively apply the knowledge of students from various subjects. By solving tasks, students develop cognitive and calculation skills:

– To understand the meaning of the report and the need to apply the knowledge obtained from other subjects to it;

– Selection and proper use of necessary knowledge obtained from other subjects;

– Transferring them to a new situation, comparing knowledge in mixed subjects;

– Synthesizing knowledge, determining the compatibility of concepts, units of measurement, calculation, their implementation;

– Obtaining results, summarizing concepts, consolidating concepts.

Systematic use of problems with interdisciplinary practical content in the form of problem questions ensures the formation of students' skills in establishing and mastering knowledge connections between different subjects. This will be one of the important functions of the development of mathematics education [4]. An interdisciplinary problem can be considered from different angles. Historical survey, examples of interdisciplinary studies in education, main areas of methodological development of interdisciplinary approaches, practical application of the method in pedagogy and education, criteria for evaluating the quality of one or more interdisciplinary studies I.M. Osmolovskaya, L.A. Krasnova and considered in E.I. Snopkova's articles [5, 6].

Methodology

One of the main educational functions of interdisciplinary communication is the formation of a general knowledge system about the real world that shows the interrelationship of various forms of matter movement. The formation of a whole scientific worldview necessarily requires taking into account interdisciplinary connections. In this case, the connection of mathematics to natural science and human cycle subjects is strengthened; knowledge transfer skills, their application and comprehensive, deeper thinking skills are improved.

Therefore, interdisciplinary communication is a modern principle of teaching aimed at using complex forms of teaching organization that affect the selection and structure of educational material of a number of subjects, strengthens the systematicity of students' knowledge, activates teaching methods, and ensures the unity of the educational process.

Interdisciplinary connections affect the composition and structure of academic subjects. Any lesson is a source of certain types of interdisciplinary connections. Therefore, it is possible to distinguish the connection with the elements of mathematics in other educational subjects, which are given during the teaching of mathematics or vice versa. It is impossible not to use the concepts of mathematics during the study of all subjects of the natural science cycle. Mathematics provides students with the necessary knowledge and skills in everyday life and human work, and is also important for studying related subjects.

The knowledge gained in mathematics is observed by students' use of general disciplinary calculation and measurement skills. The study of interrelated disciplines shows scientific knowledge, mathematical knowledge obtained by students influencing the formation of the idea of mathematical modeling as a generalizing method for understanding the world and skills used in practice [7].

Let's give brief examples from the results of our experience observed throughout the year in secondary school No. 202 in Almaty. It is possible to reveal the connections with physics while arranging the topics of the algebra level of grades 7-9 in order. When studying strong, uniformly progressive motion, information about a linear function is used. Similarly, when studying electric current, information about direct and inverse proportional dependence are used. At the same time, the concepts of proportion, vector, product, functions, graphs, etc. are deliberately used in the teaching of physics. Knowledge about percentages and the ability to solve equations are used in the course of chemistry. Also, it is clear that while teaching these connections, students are forming their mathematical skills, which are necessary for drawing conclusions from other subjects. However, there is also a feedback loop. The knowledge about scale and geographic coordinates obtained from the course of physical geography allows mathematics students to fill in the given general (abstract) mathematical concepts with concrete content.

Teaching interdisciplinary relations can be done in different ways. One of the most effective ways to achieve this goal is to teach students the use of mathematical methods and practical solutions to solve problems from other subjects [8].

Example 1. How much time is needed to rise to a height of 15 m when thrown with a speed of 20 m / c? Can it rise to 25 meters?

Solution. A body thrown vertically upwards with speed V moves according to the law.

Taking approximately g = 10 m / c^2, we get the formula S = vt – $5t^2$.

Substituting the given data, we get the quadratic equation: $5t^2$ – 20t + 15 = 0.

Solving this equation, we get the answer to = 1c, t = 3c.

To answer the second question, we put 25 m in place of S. The resulting quadratic equation $5t^2$ – 20t + 25 = 0 has no roots, so the time t for the body to reach a height of 25 m has no value.

In order to solve this problem in the physics class, students will be able to use the quadratic equations correctly, in the mathematics class they will be able to effectively use the formulas taught in the subject of physics, and the process described in the given task will be made possible. In particular, while solving the first part of the task, we need to answer two questions. Why? The answer is very simple, if the thrown body reaches a certain height, it is clear that it will fall back to the ground. It is necessary to describe the conditions at a height of 15 m above the surface twice: the first time when it was raised uphill, and the second time when it fell.

dy/dx=f(x)·g(y)It is necessary for the teacher of physics subject in mathematics classes to correctly understand the meaning of the equation when issuing the content equations. In order to solve problems with physical content, students should carefully read the conditions of the problem. It is very important for students to be able to write the content of the essay in a concise manner, using the methods of analyzing the essay. Ready-made models can be used to teach students to write a contract in a simple way. The given values in the text are written separately in the form of columns. A strong, excellent review as follows: The motorcyclist goes at a speed of 95 km/h, and the cyclist at a speed less than 76 km/h. How many km faster is the speed of the motorcyclist?

Let's try to write in the text of task:

Speed – ?

Motorcyclist – 95 km/h

Cyclist – 95 km/h-76 km/h

Writing the terms of the essay in a concise manner helps students to correctly understand the meaning of the given vital information in the text of the essay.

Extracting vital information from the text and writing them down in a rational way makes it possible to separate and identify certain values and unknown values. Writing the right line in a concise form separates the condition of the problem and the sought value, compares the given values with each other, and reduces the work of analysis, that is, the determination of the relationship between them. Students' ability to solve problems in this content allows to demonstrate the importance of mathematical material for studying other sciences.

Another way to open interdisciplinary relations is when the teacher gives ideas from other subjects, thus showing students other subjects that respond to the teaching material.

Example 2. Equations about equality do not always occur only in mathematics. In the physics class, students get acquainted with the concept of Archimedes' force. The condition for the buoyancy of a body on the surface of a liquid and its sinking is considered according to the following inequality:

1. FA > mg (body floats)

2. FA < mg (the body sinks), where FA is the Archimedean force, and mg is the force of gravity.

The above examples show the connection between the disciplines of mathematics and the cycling disciplines of natural science and mathematics, but this does not mean that mathematics

cannot be connected with other disciplines, for example, it does not mean that the social and humanitarian cycle of the discipline is impossible. Let us give examples of how to make connections between mathematics and history, literature and the Russian language.

One of the important goals of every kindergarten is to teach children to speak and write well. It is necessary to pay special attention to internalization of the goal in mathematics.

Pupils need to write mathematical terms correctly, repeat the rules and conclusions of the theorems, and speak fluently during oral work. Some teachers take this issue very seriously, they call on children to follow the correct spelling of mathematical terms, to pay attention to accuracy, and to clearly explain their exact solutions. Of course, this type of work is necessary in 5-6th grade, at that time students whose attention has not yet developed enough make a lot of mistakes.

In many mathematics classrooms, there are special sections called "correct writing and speech", the content of which includes mathematical terms with the correct emphasis and separating the parts of the word that can be misspelled.

The use of materials from a work of art in mathematics lessons, citing an excerpt from a quote from famous people about the need to study mathematics, makes it possible to interest students and show the connection between mathematics and literature as an important school discipline.

Example 3. Tolstoy depicted in the form of parts the character of the whole human child, in part – the moral needs of a person, in part - his self-esteem. The larger (higher) the cross section of the shot, the finer the shot and vice versa.

In mathematics classes, teachers often use didactic poems and fairy tales, connecting with them various functions: observation, teaching, world knowledge. For example, a happy character in a fairy tale, can influence the formation of a worldview that emphasizes the need to study a certain topic or general mathematics. Poems and fairy tales provide an opportunity to monitor students' knowledge of the subject. Poems and fairy tales, where the characters in the stanzas of the poem reveal new facts, also contribute to the study of new material.

Example 4. Riddle.

There are three of us in any triangle.
Crossing the center of gravity on the road,
We draw from the top of the triangle downwards.
What is our name, find it boy?
(Medians).

To solve the riddle, students must memorize the definition of the median in the course of geometry, while they must apply information that says that the center of gravity of a triangle is the point of contact of the median of the triangle, this rule is more often used in physics than in mathematics. Thus, it is possible to connect literature not only with mathematics, but also with physics.

Another way to interest students in learning materials and the opportunity to discover their creative potential is for students to perform mathematical works, fairy tales and poems in a specific topic or to perform drawings with them.

For example, tasks such as "Mathematics in a person's life", "Mathematics in the life of my parents" and so on, you can provide them with such home tasks that allow you to differentiate independent activities.

The connection of mathematics with history will not only allow for the emergence of interest in the subject and maintaining a connection with it, but will also allow achieving important goals, that is, it has an important role in shaping the worldview and general culture of students.

Occupations frequently occurring mathematical, historical and local historic nature of the consideration of funds. "In the teaching of the history of mathematics, the element of any single statement in relation to the history of any fact is straight mathematics."

Example 5. The development of agriculture in ancient Egypt is known from history. In order to divide the land into a rectangle, the land surveyor used the following method. The rope was divided into 12 equal places and knotted, and the ends were tied together. Then put it on the ground and made a triangle so that the sides consisted of 3, 4 and 5 parts. 5 parts must be placed in a straight line with opposite angles to each side. The triangle whose sides are 3, 4 and 5 is called the Egyptian triangle.

It is possible to see how necessary mathematical knowledge is in practice for people since ancient times. There are many similar ideas in history. It is clear that all mathematical calculations arise from a certain need. The triangle raised from the top is also called "the sacred triangle of Egypt". This strength of the historical standard shows how mathematical knowledge has benefited from the practical needs of people and has been used by people since time immemorial to solve practical problems.

When learning a mathematical topic, they usually use the system, which is specially introduced into the main content, and not the individual elements of history. We preferred to consider the connection to the reader in future historical perspectives.

From a historical point *of view,* the authors bring ideas from the main content of the book to cover its history. A historical excursion is a type of system that briefly describes the main periods of development of a mathematical equation, a mathematical formulation, its founder, and determines the connection with the current state. A set of historical excursions united by a common idea is a historical article. Typically, historical articles are used in textbooks and in the classroom as an introduction to our conclusion of a mathematics course [9].

Another tool of historiography is a historical conversation, which is an exchange of opinions about historical-mathematical facts, which can take place by discussing its topics in the form of a conversation, discussion, presentation. In the case where a historical fact is added to a mathematical object, they are a mathematical concept, formula, theorem, problem, etc. tells about history in mathematical terms. The solutions of scientists are called given objects, mathematical objects. The solutions of scientists are called given objects, mathematical objects. It is better to study them using historical excursions while taking elements of biographies of scientists. Because the problems are often mathematical problems that need to be solved in the mathematical fields, the history of the mathematical problem is stopped in detail.

A historical fact in a mathematical task occurs when it is placed in the situation of the task (which is included in the text of the task).

Example 6. Let's recall Falec's famous answer about measuring the height of the Egyptian pyramids: "When the shadow of my rod is equal to the rod itself, the shadow of the pyramid is equal to the pyramid itself." But this is only once a day. Is it possible to measure the time of day using this equation?

Before answering this question, it is necessary to indicate one or more of the following circumstances, in addition to the task of the historical fact.

– The importance of account in the development of mathematics;

– The importance of mathematics in the development of other sciences;

– The role of the task in practice;

– The origin of the account;

– Effectiveness of the methods aimed at solving the problem;

– Concrete connections between mathematics and history (elements of biography, bibliography, ethnography, chronology, etc.).

Among the tasks given in this way, it is possible to identify several types that are often used in mathematics schools. Along with the historical records in classical literature, there are also ancient records. Historical problems are derived from historical mathematical sources, starting with ancient Egyptian mathematical papyri and ending with the collection of ancient domestic problems. Such examples, as a rule, cause interest because they contain useful practical and historical information.

Another tool of historiography is chronological dates, which do not specify the main periods of the historical development of any mathematical event, formulation, theorem, life and work. The source of historical-mathematical material is literature on the history of mathematics. Historical textbooks and textbooks are also an important tool of historical geography.

Discussion

In the period of rapid development of information technologies, constant updating of technical and scientific data, and rapid development of production, teachers of special subjects need purposeful work when presenting new material, taking into account interdisciplinary connections, this is the use of interactive pedagogical technologies of teaching, in particular, modern teaching tools, to make the material problematic.Includes the use of presentation of consideration in context [10].

Interdisciplinary connections:

– Development of students' skills in using knowledge of general education and general vocational subjects to master and understand special subjects;

– Optimization of the educational process using elements of modern pedagogical and information technologies;

– Providing educational material, using their educational potential, activating the thinking abilities of learners;

– To create opportunities for the integration of the necessary sciences for the future activities of specialists in industry and science.

The realization of interdisciplinary connections from didactic instructions helps to introduce facts and dependencies from other subjects for the introduction of abstract mathematical concepts, analysis and formation of practical skills. Currently, a great deal of work is being done to develop interdisciplinary connections between mathematics and other sciences. Some of them contain practical guidelines for opening interdisciplinary connections in mathematics classes, and some of them contain material of an interdisciplinary nature, which teachers use in their own classes. It is possible to highlight the main directions of internalization of interdisciplinary connections of mathematics to other sciences.

Results

From all of the above, the following conclusion can be drawn: there are many directions of interdisciplinary connections with other sciences of mathematics classes. The teacher's use of them in the classroom is an absolute advantage, and knowing how to use them effectively in school mathematics will help the students to fully develop and fully develop the skills of freely applying the acquired knowledge in practice. The signs of interdisciplinary research were identified during the research:

– A general research subject created specifically for specific interdisciplinary research;

– Addition to research methods specific to each of the sciences involved in research;

– Relying on theoretical positions belonging to the sciences to be integrated in research.

– To make a scientific contribution of the obtained results to everyone involved in interdisciplinary research.

Interdisciplinary communication in the current stage of the development of scientific knowledge plays an important role in pedagogical science. In addition, interdisciplinary education is a special vector for the integration of scientific knowledge in various fields of education, which gives special importance to the development of the conceptual and terminological apparatus of interdisciplinary studies in pedagogy and education. We analyzed a wide range of published results of interdisciplinary research in the field of mathematical science. However, this study is one of the areas of research classification in the development of the methodological apparatus of interdisciplinary research. It is necessary to carry out further logical and conceptual analysis in order to organize mathematical terms and systematize the ability to use them in interdisciplinary communication.

Conclusion

Creating a unified content of teaching by connecting mathematics with other subjects, strengthening its intra-subject connections, and increasing the importance of relations with those subjects.

Interdisciplinarity in education is considered as a didactic principle and a condition that includes the goals and objectives, content, methods, tools and forms of teaching various academic subjects [11].

Using the interdisciplinary system in the lesson to contribute to the development of an educated, qualified modern person who has formed a whole worldview, is able to organize his knowledge independently and is capable of solving various problems. This method of teaching is also very attractive for teachers: it helps them to better assess the child's ability and knowledge, to understand it, and encourages them to look for new, non-traditional forms and methods of teaching. This is a great field of creative expression for many people: teachers, methodologists, psychologists, all teachers who want to work and know, understand modern children, take into account their needs and interests.

Based on the obtained empirical data, it was possible to interpret the results of the research, which showed the high effectiveness of the implementation of the principle of interaction between the subjects of physics, Kazakh language and literature and history in the mathematics lesson. However, the data for statistical analysis showed that the level of interdisciplinary connection with physics prevails compared to the similar connection of mathematics with the subject of Kazakh literature. Thus, the implementation of the principle of interdisciplinary interaction contributes to establishing the connection between mathematics and other disciplines in terms of a deeper understanding of the characteristic features of the works of scientists of different eras, as well as the reasons for these features. In this regard, we believe that it is necessary to further introduce, deepen and expand this principle in school lessons, in particular in mathematics lessons. Analyzing the problem of interdisciplinary communication, we can say that all the work of teachers in the implementation of interdisciplinary communication should be directed to the creation of a system that helps to use the entire amount of knowledge accumulated in the study of some theoretical or practical problem in terms of the content and structure of the knowledge, skills, skill system of students. The use of interdisciplinary connections in the process of preparation for lessons requires a lot of time and the close cooperation of all teachers.

Author's contribution

The experimental part of the article included doctoral students of the Department of «Mathematics» of the Kazakh National Women's Teacher Training University The results and discussions of open lessons conducted by **A.B. Zheksembinova** and **J.S. Nurmukhambetova** on the school course of mathematics were obtained.

G.S. Bazarbaeva, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics, L.N. Gumilev Eurasian National University, contributed to the Discussion and the final part of the article and made comments.

Acting Associate Professor of Kazakh National Women's Pedagogical University, Institute of «Physics, Mathematics and Digital Technologies» **A.B. Kokazhaeva** worked on the introductory, basic and methodological techniques of the article. In addition, responds to the design of the article and comments of the editors.

References

Kotova N. V., Ilyasova D.S., Zhurba L.V., Pazylova G.Sh., Rakhymzhanova B. K. [Formative assessment in training: SMART goals and success criteria] Astana: AOO "Nazarbayev Intellectual Schools", Center of Pedagogical Excellence, 2015. [in Russian]

Tuyakov E.A., Dyusov M.C. Bolashak matematika mugalimderinin adistemelik dagdylaryn arnayy tapsyrmalar arkyly kalyptastru. Bulletin of KazNPU No.2 (66). Almaty 2019. P. 45- 46. [In Kazakh]

K.N. Polivanova, A. A. Bochaver, K. V. Pavlenko, E. V. Sivak. Education outside the walls of the school. How parents design the educational space of children: monograph /— Moscow: Higher School of Economics, 2020. P. 384. [in Russian]

Borshchevskaya, M. Yu. Development of metaphorical thinking of a student reader: an educational and methodical manual / M. Yu. Borshchevskaya. — Moscow: Prometheus, 2021. P. 172. [in Russian]

Osmolovskaya I.M., Krasnova L.A. The problem of interdisciplinarity in the research of the learning process. Education and science. 2017 Vol. 19 No. 7. P.9-24. [in Russian]

Snopkova E.I. Relevance of the interdisciplinary approach in pedagogical research: scientific justification. Pedagogical education. 2015. No.1. P. 19.

Kokazhaeva A.B., Myrzakhmetova N.O., Omarova M.A., Kapar A. "Matematikalyk modeldeu arkyly panaralyk baylanysty zhuzege asyru turaly" Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan No.6, Almaty 2020. P. 34-37. [In Kazakh]

Kosybaeva U.A., Shamataeva N.K., Tleubergen A.K. Yesepterdi sheshu barysynda matematikalyk bilimdi ozektendiru // Vestn. KazNPU. Ser.fiz-mat. – Vol.1. No. 2 (70). Almaty 2020. [In Kazakh]

Talip B.T. Tarikhi esepterdi matematika sabagynda paidalanu. Bulletin of KazNPU No. 1 (57). Almaty 2017. [In Kazakh]

Rubashkin D. D., Kondratieva I. N., The work of a teacher in a computer classroom: textbook / — 4th ed. — Moscow: Laboratory of Knowledge, 2020. P. 128.

Morozova, N.V. Interdisciplinary connections: transfer of knowledge from subject to subject / N.V. Morozova // Narodnaya asveta. -2015. - No.2. P. 74-76. [in Russian]

References

Kotova N. V., Ilyasova D.S., Zhurba L.V., Pazylova G.Sh., Rakhymzhanova B. K. (Formative assessment in training: SMART goals and success criteria) Astana: AOO "Nazarbayev Intellectual Schools", Center of Pedagogical Excellence, 2015. [in Russian]

Tuyakov E.A., Dyusov M.C. Bolashak matematika mugalimderinin adistemelik dagdylaryn arnayy tapsyrmalar arkyly kalyptastru.(Formation of methodological habits in future teachers of mathematics with the help of special tasks) Bulletin of KazNPU No.2 (66). Almaty 2019. P. 45-46. [In Kazakh]

K. N. Polivanova, A. A. Bochaver, K. V. Pavlenko, E. V. Sivak. Obrazovanie za stenami shkoly kak roditeli proektirouyut obrazovatelnoe prostranstvo detey. (Education outside the walls of the school. How parents design the educational space of children): monograph Moscow: Higher School of Economics, 2020. P. 384. [in Russian]

Borshchevskaya, M. Yu. Razvitie metaforicheskogo myshleniya studenta (Development of metaphorical thinking of a student reader): an educational and methodical manual / M. Yu. Borshchevskaya. Moscow: Prometheus, 2021. P. 172. [in Russian]

Osmolovskaya I.M., Krasnova L.A. Problema mezhdistsiplinarnosti v issledovanii uchebnogo protsessa (The problem of interdisciplinarity in the research of the learning process.) Education and science. 2017 Vol. 19 No. 7. P. 9-24. [in Russian]

Snopkova E.I. Relevance of the interdisciplinary approach in pedagogical research: scientific justification. Pedagogical education. 2015. No.1. P. 19.

Kokazhaeva A.B., Myrzakhmetova N.O., Omarova M.A., Kapar A. Matematikalyk modeldeu arkyly panaralyk baylanysty zhuzege asyru turaly. (Mathematical modeling as a means of implementing interdisciplinary links) Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan No.6, Almaty 2020. P. 34-37. [In Kazakh]

Kosybaeva U.A., Shamataeva N.K., Tleubergen A.K. Yesepterdi sheshu barysynda matematikalyk bilimdi ozektendiru.(Actualization of mathematical knowledge in the process of problem solving) Vestn. KazNPU. Ser.fiz-mat. Vol.1. No. 2 (70). Almaty 2020. [In Kazakh]

Talip B.T. Tarikhi esepterdi matematika sabagynda paidalanu. (Using historical problems in mathematics lesso) Bulletin of KazNPU No. 1 (57). Almaty 2017. [In Kazakh]

Rubashkin D. D., Kondratieva I. N. The work of a teacher in a computer classroom: textbook / — 4th ed. — Moscow: Laboratory of Knowledge, 2020. P. 128.

Morozova, N.V. Mezhdistsiplinarnye svyazi: perenos znanii iz odnoy distsipliny v druguyu (Interdisciplinary connections: transfer of knowledge from subject to subject) / N.V. Morozova. Narodnaya asveta. 2015. No.2. P. 74-76. [in Russian]

А.Б. Кокажаева[1], Г.С. Базарбаева[2], А.Б. Жексембинова[3], Ж.С. Нұрмұхамбетова[4]

[1,3,4]Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

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

Математиканы оқытуда пәнаралық байланысты жүзеге асырудың маңызы

Андатпа. Мақалада мектеп математика курсында оқушыларға пәнаралық байланыс арқылы білім мен тәрбие беру туралы, алған білімдерін жан-жақты қолдана білу дағдылары қарастырылған. Заманауи ғылым дамуының кезеңдері ғылымдардың өзара байланысымен сипатталады, сондықтан, оқу үрдісіндегі пәнаралық және пәнішілік байланыстардың маңызы өзекті мәселе болып отыр. Бұл байланыс оқушылардың білімін жүйелеуге, тереңдетуге және өзіндік танымдық іс-әрекет дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді. Сондықтан да пәнаралық және пәнішілік байланыстар мектеп оқушыларын оқыту мен тәрбиелеудегі кешенді тәсілдің маңызды шарты мен нәтижесі болып табылады. Сонымен қатар, зерттеуде жаратылыстану-математика пәндерін оқытуда оқушылардың білімі мен білігін қолданудың маңызы, әдіс-тәсілдері, ерекшеліктері қарастырылып, есептер жүйесін құрудың теориялық негіздемесі берілген.

Мақалада пәнаралық зерттеудің белгілері тұжырымдалды. Дидактиканың ғылым ретіндегі функциялары нақтыланды. Білім беру саласындағы пәнаралық зерттеулерді өзектендіру, олардың нақты әдіснамалық аппаратын қалыптастыру қажеттілігі және өзара байланысты ғылымдар мен ғылыми бағыттар есебінен дидактиканың зерттеу өрісін кеңейту негізделді.

Түйін сөздер: мектеп математика курсы, пәнаралық байланыс, дидактика, тарихи көзқарас, математикалық есептеулер, заманауи әдістер.

А.Б. Кокажаева[1], Г.С. Базарбаева[2], А.Б. Жексембинова[3], Ж.С. Нурмухамбетова[4]
[1,3,4]Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан
[2]Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Возможности осуществления межпредметных связей в процессе обучения математике

Аннотация. В статье рассматриваются знания и воспитание учащихся в школьном курсе математики через межпредметные связи, умения всесторонне применять полученные знания. Этапы развития современной науки характеризуются взаимосвязанностью наук, поэтому актуальность межпредметных и внутрипредметных связей в учебном процессе остается актуальной. Они способствуют систематизации, углублению знаний учащихся и формированию навыков самостоятельной познавательной деятельности. Поэтому межпредметные и внутрипредметные связи являются важнейшим условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании школьников. Также рассмотрены важность, методы, особенности применения знаний и умений учащихся при изучении естественно-математических дисциплин, дано теоретическое обоснование построения системы задач.

Сформулированы признаки междисциплинарного исследования. Уточнены функции дидактики как науки. Обоснована необходимость актуализации междисциплинарных исследований в области образования, формирования их конкретного методологического аппарата и расширения исследовательского поля дидактики за счет взаимосвязанных наук и научных направлений.

Ключевые слова: школьный курс математики, межпредметные связи, дидактика, исторический подход, математические расчеты, новые методы.

Information about authors:

Kokazhaeva A.B. **–** Candidate of Biological Sciences, Acting Associate Professor of the Department of Mathematics of the Institute of Physics, Mathematics and Digital Technologies, Kazakh National Women's Pedagogical University, Aiteke bi street, 99, Almaty, Kazakhstan.

Bazarbayeva G.S. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Associate Professor) of the Department of Higher Mathematics, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Satpayev street, 2, Astana, Kazakhstan.

Zhexembinova A.B. **–** 3rd year doctoral student of the Department of Mathematics of the Institute of Physics, Mathematics and Digital Technologies, Kazakh National Women's Pedagogical University, Aiteke bi street, 99, Almaty, Kazakhstan.

Nurmukhanbetova Zh.S. – 2nd year doctoral student of the Department of Mathematics of the Institute of Physics, Mathematics and Digital Technologies, Kazakh National Women's Pedagogical University, Aiteke bi street, 99, Almaty, Kazakhstan.

Авторлар туралы мәлімет:

Кокажаева А.Б. **–** биология ғылымдарының кандидаты, Физика, математика және цифрлық технологиялар институты, математика кафедрасының қауымдастырылған профессоры м.а., Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Әйтеке би көшесі, 99, Алматы, Қазақстан.

Базарбаева Г.С. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты,

жоғары математика кафедрасының қауымдастырылған профессоры (доценті), Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтбаев көшесі, 2, Астана, Қазақстан.

Жексембинова А.Б. **–** Физика, математика және цифрлық технологиялар институты, математика кафедрасының 3 курс докторанты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Әйтеке би көшесі, 99, Алматы, Қазақстан.

Нұрмұханбетова Ж.С. **–** Физика, математика және цифрлық технологиялар институты, математика кафедрасының 2 курс докторанты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Әйтеке би көшесі, 99, Алматы, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Кокажаева А.Б. **–** кандидат биологических наук, ассоциированный профессор кафедры математики, Институт физики, математики и цифровых технологий, Казахский национальный женский педагогический университет, ул. Айтеке би, 99, г. Алматы, Казахстан.

Базарбаева Г.С. **–** кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры высшей математики, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, Астана, Казахстан.

Жексембинова А.Б. **–** докторант 3 курса кафедры математики, Институт физики, математики и цифровых технологий, Казахский национальный женский педагогический университет, ул. Айтеке би, 99, г. Алматы, Казахстан.

Нұрмұханбетова Ж.С. **–** докторант 2 курса кафедры математики, Институт физики, математики и цифровых технологий, Казахский национальный женский педагогический университет, ул. Айтеке би, 99, г. Алматы, Казахстан.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

IRSTI 37.01 (574)
Article type: scientific article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-121-132

Training of future social workers based on competence-based methodology

N.A. Minzhanov[1], G.N. Minzhanova[2], R.D. Okashev [3], S.S. Isina[4], Kossybaev Zh.Z.*[5]

[1,2,3,4]Karaganda University of Kazpotrebsoyuz, Karaganda, Kazakhstan
[5]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

(E-mail: [1]minganovn1mail.ru, [2]gau_@mail.ru, [3]okashev_rustem@mail.ru, [4]aia-isi@mail.ru, [5]zhkossybaev@mail.ru)

Abstract. The article analyzes the process of preparing a future social worker for professional activity, taking into account the trends in the development of modern educational technologies in Kazakhstan and abroad. The purpose, main directions and ideas of scientific research are the analysis of the scientific results of experimental work carried out at the Karaganda University of Kazpotrebsoyuz on the formation of a future social worker. The article discusses innovative pedagogical technologies, approaches to teaching, knowledge acquisition and assessment based on competence-based methodology in the training of a future specialist. The main results and analysis, conclusions of the research work will allow to identify and substantiate the basic pedagogical conditions that ensure the successful formation of professional and pedagogical readiness of the personality of a social worker. This study makes a significant contribution to the field of education by: The contribution of this work to the relevant field of knowledge is the necessity to transition to a multilevel system of higher professional education with an emphasis on practice-orientation. While there is a need to strengthen the "practical orientation", it is important to ensure that the theoretical level of students' training is not weakened. The use of interactive teaching methods ensures the successful mastery of all elements of learning, including knowledge, understanding, skills and abilities. The competence approach to the learning process allows the student to become erudite, to have knowledge and experience.

Keywords: pedagogical skills, vocational and educational training, social work, components, criteria, indicators, model, structural elements.

Received: 20.02.2024; Revised: 31.05.2024; Accepted: 01.06.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

To implement our TUNING research project, the members of the subject groups discussed effective methods of teaching, learning and evaluation. In particular, the subject groups discussed the optimal organization of teaching, learning and assessment processes to ensure that students achieve the expected learning outcomes. Biggs (2002) describes this aspect in terms of «harmonizing» teaching, learning and evaluation methods with the planned learning outcomes in specific programs. Experts were involved in the research at the university who discussed various subject areas, and also created a structured pan-European picture of subject areas, allowing the exchange of knowledge in the field of used or potential methods of work and as a result of this exchange to form a new understanding of this issue.

Material and method

To conduct research on the study of the program for the formation and development of professional and pedagogical training, a control and experimental group (48 people each) were created for this purpose, 3rd-year students in the educational program of the Karaganda University of Kazpotrebsoyuz were involved. Experimental and control groups consisted of students who graduated from secondary schools. They had no professional education and work experience, naturally they did not have professionally developed important qualities that are necessary for a future specialist.

Results and discussion

It should be emphasized that the results of scientific analysis are considered, reflecting the fact that the activities of future social workers are organically included in their educational content in the form of specific tasks, forms, methods, approaches, conditions, conditionality, results, and so on. Therefore, its future effectiveness depends on the quality of their professional and pedagogical training. The analysis of the scientific results of the experimental work carried out at the Karaganda University of Kazpotrebsoyuz on the formation of professional and pedagogical training of the personality of the future social worker is presented. The obtained results will allow to identify and substantiate the main pedagogical conditions that ensure the successful formation of professional and pedagogical readiness of the individual in the process of her training.

One of the problems faced by the participants of the TUNING research project when discussing approaches to teaching, learning and evaluation at the European level was the presence in each country and even in each educational institution of its own characteristics and features deeply inherent in the culture of a particular country or region. Everywhere there are their own rules of instruction on how to properly prepare students for professional activity. At the first stage of the process of systematization of approaches currently used or planned for use in various national education systems or individual universities, it became obvious that a certain set of methods was developed everywhere and a certain atmosphere of learning was created, each

such set has already been established, but is not entirely clear to the student. This is manifested in the use of the same name for different teaching methods (for example, "seminar", "lecture", "practical exercise") or, conversely, in the use of different names when referring to similar methods. Therefore, within the framework of the Tuning research project, the task of clarifying definitions and their practical understanding was formulated.

Universities use various technologies and forms of education. The forms of education, teaching and control should be specific to a particular subject. The indicative list of teaching methods includes not only lectures and seminars, but also:

– consultations;
– research seminars;
– practical exercise;
– session on finding solutions to problems;
– master classes;
– laboratory classes;
– placement for study;
– field work.
– group project work;
– inclusion in the study;
– modeling;
– interactive distance learning

The conducted scientific analysis shows that such lists of approaches to teaching are only approximate and, in fact, represent only categories of pedagogical activity, since the practical implementation of each approach varies not only from different teachers, but also in the practice of the same teacher, depending on the purpose of the lesson and the desired learning outcomes.

Based on this, in order to understand what teaching methods are used in the educational process, it is necessary to look at what educational tasks students perform within the framework of the training program or part of it. As with teaching methods, learning tasks with the same name are often very different. In addition to the obvious attendance (participation) of lectures and the analysis of books and journals, there are widely used study assignments, the list of which (inevitably only partial) allows us to get an idea of the diversity that can be achieved in terms of consistent teaching and learning methods:

– search for relevant materials in libraries and on the Internet;
– review of the necessary literature;
– generalization of the main and additional literature on the subject under study;
– setting tasks and solving problems formulated by the teacher;
– conducting scientific research (albeit small-scale, but with a gradually increasing level of complexity);
– training in technical or laboratory skills;
– training in professional skills (e.g. nursing, medicine, teaching);
– conducting the necessary scientific research, as well as writing essays, reports, theses of increasing complexity (in terms of the volume and complexity of the material);
– collaboration with other students on writing a report / developing a research project / solving problem;

– preparation and holding of various presentations, both in groups and individually;

– the use of constructive critical evaluation of the work and knowledge of other students, as well as the productive use of criticism expressed by other students in relation to the work and knowledge of the student;

– the student performs the functions of chairman or participant of meetings (seminars, for example);

– the student performs the functions of a leader or a full member of working groups;

– the work of a student with time restrictions for learning the skills of doing work at a set time;

– exchange of questions and information with other students using various communication methods;

– fostering a critical attitude to one's own work [1].

According to the study, the main direction of changing the learning model is the transition from teacher-oriented education to student-oriented education. The introduction of a tiered education system in higher education institutions includes

– shifting the focus from the process to the learning outcomes;

– identification of employers' significant competencies that should be formed as a result of training.

The analysis of the scientific research shows that the project settings, as noted above, learning outcomes are expected indicators of what the student should know, understand and be able to perform at the end of the learning process [1]. The term "learning outcomes" includes such a significant practice-oriented indicator as the ability to do something after graduation.

The proposed research project "Tuning" defines the term "competence" as a dynamic combination of knowledge, understanding, skills and abilities. The concept of competence is so significant that the new learning paradigm is often referred to as a competence-based approach. According to the new practice-oriented learning model, the development of competencies is the goal of educational programs.

In our opinion, the competence approach requires changes in teaching methods. Recall that teaching methods are understood as a set of techniques and approaches that reflect the form of interaction between students and teachers in the learning process.

The analysis of the conducted research shows that many authors distinguish three types of interaction between a teacher and students: passive, active and interactive:

– passive interaction. This type of interaction differs in that the teacher alone controls the course of the lesson. In this case, students play the role of passive students who follow the instructions of the teacher. The most common example of this type of interaction is a lecture. This method is optimal when it is necessary to transfer a larger volume of new educational material to the trainees under time constraints. In addition, this option allows you to transfer educational material simultaneously for a large group of students. For example, 100 students or more. A lecture is effective if students are motivated to study an academic discipline.

It should be noted that the lecture can differ significantly both in format and in functions. At one end of the spectrum is the monotonous reading of descriptions by the lecturer and the desperate attempts of students to write information in their notebooks (this approach to

lecturing is called "the tops of your heads", i.e. "occipital", because during the entire lecture you can only see the heads of the lecturer and the students bent over the notebooks). At the other end of this spectrum, students get acquainted with the content of the lecture before it starts on the Internet and, having come to the audience, participate in a more complete presentation of the topic presented on the Internet, this time provided with examples from the lecturer and, possibly, the students themselves. The scope and functions of lectures can also vary greatly. For example, a lecture dedicated to the introduction of a new topic can be an overview and help students quickly learn the key names in a particular area, the history of its development and a list of major problems. But not all lectures have such a general content: a lecture can, for example, explain in detail to students a key but complex concept, drawing the attention of all students only to a small group of problems or even to one problem. And this is the case with all teaching methods: the name of the method is convenient in itself, but it does not reflect exactly what the teacher is doing;

– use of active interaction. This proposed interaction option involves a significant increase in student activity. In this case, they have more opportunities to express themselves, make judgments and determine aloud their attitude to the material being studied. The activities of students and teachers in this type of interaction are coordinated. Passive interaction is more authoritative, active interaction distinguishes democratic relations. We believe that in the real practice of using active and interactive teaching methods (hereinafter ITM), this type of interaction corresponds to a problem lecture and conversation;

– use of interactive interaction. This model is focused on the interaction of students not only with the teacher, but also with each other. According to this model, the activity of the trainees is higher than that of the teacher. The main function of the teacher in this type of interaction is coordination, i.e. he becomes the organizer of the process of mutual learning of students.

In our opinion, the above three types of interaction between a teacher and students should not be literally used in real practice, therefore, three groups of teaching methods should be chosen: passive, active and interactive. We proceed from the fact that most of the well-known teaching methods used in universities imply an interactive level of interaction between the teacher and students. This means that the entire set of methods, including active learning methods and ITM, should be called "interactive learning methods".

The analysis of scientific research allows us to substantiate the stated position, here is a list of the most popular active teaching methods: discussion, brainstorming, training, role-playing, business game, organizational and activity game, analysis of specific situations and situational tasks. It should be noted that in each of these methods of active learning, students interact with each other.

According to the analysis of scientific research, it seems that from the point of view of the practical application of teaching methods, it is more expedient to distinguish two groups of teaching methods: traditional and interactive. It is important that the process of borrowing is conscious and critical, i.e. we must choose methods that are useful and effective from the point of view of learning goals.

We show an analysis of two teaching methods that are repeatedly mentioned in the materials of the TUNING project: case-study and simulation.

The first method - case stages - is especially popular in the international practice of business education. Some researchers believe that this should be considered the most effective way to teach students to solve typical problems. The essence of the method is to analyze practical situations and make decisions on them. Without a doubt, both of these methods are very close in essence and content.

The second method, often mentioned in the setup materials, is modeling. The purpose of modeling is to acquire appropriate skills and competencies based on the model. The modeling method is essentially close to a business game. The essence of the business game is to simulate real processes.

As we have already said, in practice there are difficulties with defining ITM as a single group of methods. For a more accurate choice of interactive teaching methods in the group as a whole, it is necessary to identify the features that outline its boundaries. At the same time, these signs can be understood as the principles of interactive learning.

These principles include:

– activity;

– mutual learning;

– subject-subject communication;

– problematic;

– collectivity.

Using the activity. Among these five principles, special attention should be paid to activity. Here is what M. Forverg, a specialist from Germany, wrote about this sign in the 80s of the 20th century: "When learning, a person learns dynamic processes better, and especially if he personally participates in them" [2]. Recall that this scientist has developed such a type of training as socio-psychological training. When developing this method, M. Forverg relied on the ideas of the famous Soviet psychologist D. N. Uznadze. Let's name just one of D. N.'s ideas. Uznadze: "The activity that arises in the learning process has not only the value of a means, but also its own independent value." The essence of learning is not any particular skill or knowledge, but the development of the forces involved in the learning process. "Let's pay attention to one more idea, speaking about the value of a student's activity. This is an idea from the field of experimental psychology: "A person learns 10% of what he hears, 50% of what he sees, 70% of what he says, and 90% of what he does" [3].

Using mutual learning. With interactive teaching methods, each student is considered as a carrier of knowledge and experience. An important task of the teacher is to create conditions under which the process of mutual learning will be optimal.

The use of subject-subject communication. ITM presupposes equality of participants in the learning process, mutual activity of the parties, acceptance of each other and willingness to cooperate. According to the famous American psychologist K. Rogers, the main goal of training is "to create a psychological climate corresponding to meaningful learning and guided by the students themselves" [4].

Exploiting Issues. Here we can agree with the point of view of the Russian scientist A.M. Smolkin, issues [5] that the fundamental principle of activating educational and cognitive activity should be considered. He points out that the basis of active teaching methods are tasks

or questions that create a problematic situation for the student. The problematic situation forces the student to form new knowledge with the help of the teacher and other participants of the training.

Using collectivity. Since the end of the XIX century, numerous studies have shown a positive "effect of the presence of others" or "effect of social assistance" [6]. It should be remembered that many Soviet scientists and teachers made a great contribution to the development of the principle of collectivity in teaching. Please note that the "effect of the presence of others" acts depending on individual psychological characteristics. This means that interactive methods are not the best learning option for some students. For such students, an individual form of study is more suitable. According to our estimates, there are from 5 to 10 percent of such trainees.

It should be emphasized that each specific method of interactive learning assumes a certain optimal number of students. For example, for a training - twelve people, in a discussion it is determined by its specific type; in a business game, the number of students sets the scenario.

The analysis of scientific papers shows that the transition to level training in higher education institutions is characterized by a wider use of the ITT educational process. Therefore, one of the requirements for the implementation of the basic educational programs of the bachelor's degree is currently formulated: "at least 30% of classroom training should be conducted in interactive forms." This requirement has been expanded for master's degree programs: "at least 50% of classroom classes must be conducted in interactive forms." The analysis can be classified depending on the scientific papers used. Such a change in the structure of the methods used at the university is fully justified and is due to the fact that ITM is optimal for solving the tasks of forming students' professional competencies. They allow you to successfully develop all the elements of a student's preparation: knowledge, understanding, skills and abilities. It is well known that this is especially effective in terms of developing skills and abilities.

According to the results of the analysis of scientific papers, attention should be paid to all four elements that are included in the definition of competence, then they can be divided into two groups: practice-oriented and theoretical. Nevertheless, the analysis of scientific papers shows that we treat practice-oriented elements as skills and abilities. Knowledge and understanding, in turn, will constitute a theoretical set of competence elements.

We share all the conventionality and abstractness of such a division. However, this classification indicates that from the point of view of practice-oriented attention, more time should be devoted to the formation of skills and abilities of a graduate of a higher educational institution. It's no secret that employers are primarily interested in the skills and abilities of a future professional. Nevertheless, the introduction of the competence paradigm should not weaken the theoretical (knowledge) training of students. The expansion of the use of ITM in the educational process does not mean a loss of interest in traditional teaching methods. Moreover, in many cases, when forming such an element of competencies as knowledge, such a teaching method as a lecture is simply irreplaceable. Without sufficient knowledge, he simply will not be able to work successfully.

Conclusion

Based on the above, the following conclusions can be drawn:

– it is necessary to switch to a tiered system of higher professional education with an emphasis on practice orientation;

– it is necessary to strengthen the "practical orientation", but this should not weaken the theoretical level of students' training;

– competency-based approach allows you to move from teacher-centered education to student-centered;

– the use of interactive teaching methods to allow the successful development of all elements of training: knowledge, understanding, skills and abilities;

– one should actively use the successful experience in the development and application of ITM, available in Russian universities;

Over the past decade, European universities have gained experience in implementing practice-oriented learning. Its useful samples should be comprehended, borrowed and used [7, 8, 9, 10].

Contribution of the authors

This section indicates each author's contribution to the work. A contribution to the work is an intellectual investment without which a part of the work or the work as a whole could not have been completed or the article written. The authors of the paper contributed to the work based on the following criteria:

Minzhanov N.A. prepared materials for writing the sections devoted to the results of the research and their discussion. **Minzhanova G.N.** prepared materials for writing the introduction and discussion of the results. **Okashev R.D.** prepared materials for writing the introduction, as well as materials and methodology of application. **Kossybaev Zh.Z.** prepared materials for writing the conclusions of the study. **Isina S.S.** assisted in the selection of materials and their editing.

References

1. Sozdaniye obrazovatel'nykh struktur v Yevrope. Vklad universitetov v Bolonskiy protsess [Elektronnyy resurs] /Obshchaya broshyura po Tyuningu - Rezhim dostupa: URL: http: //www. unideusto. org/tuningeu/ documents. html. 19.08.2023) [in Russian]

2. Forverg, M., Al'berg T. Osobennosti sotsial'no - psikhologicheskogo treninga povedeniya // Psikhologicheskiy zhurnal. - 1984. - № 4. - S.25-35. [in Russian]

3. Uznadze, D. N. Psikhologiya ustanovki: uchebnik / D. N.Uznadze. - SPb.: Piter, «Psikhologiya-klassika» (2001.). - 416 s. [in Russian]

4. Rogers, K. A look at psychotherapy. The formation of a human: Tr. from English - M .: Progress, 1994. - 480 p.

5. Smolkin, A. M. Metody aktivnogo obucheniya: [Metod. posobiye dlya prepodavateley i organizatorov prof. i ekon. obucheniya kadrov] /A. M. Smolkin. - M. : Vyssh. shk., 1991. – 175 s. [in Russian]

6. Rudestam K. Gruppovaya psikhoterapiya: uchebnik /K. Rudestam. - SPb.: Piter Kom, 1999 - 384 s. [in Russian]

7. Minzhanov, N.A. Osobennosti patrioticheskogo vospitaniya molodezhi v usloviyakh globalizatsii / N.A. Minzhanov. Vestnik PGU. Pedagogicheskaya seriya № 3 (2017). - s. 199-208. [in Russian]

8. Nurlan A. Minzhanov, Gaukhar N. Ertysbaeva, Madina K. Abdakimova, and Pirmagambet Z. Ishanov Professional Training of Social Workers: Development of Professionally Significant Qualities in the Future Social Workers. IMPAKT FAKTOR/INDEXING JOURNAL. Internationa Journal of Environmental Science Education 2016, Vol. 11, NO, 10, 3746-3754.

9. Dvoryankina Ye.K. Professional'naya podgotovka budushchikh uchiteley v vuze kak pedagogicheskaya problema //Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 2007. № 5. S. 47-51. [in Russian]

10.Vardanyan YU.V. Struktura i razvitiye professional ' noy kompetentnosti spetsialista s vysshim obrazovaniyem: na materiale podgotovki pedagogov i psikhologov: avtoref. dis. kand. ped. nauk. 13.00.01, 19.00.07 /Moskovskiy pedagogicheskiy gosudarstvennyy universitet. - Moskva, 1999. – 38. [in Russian]

Список литературы

1. Создание образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс [Электронный ресурс] /Общая брошюра по Тюнингу - Режим доступа: URL: http: //www. unideusto. org/tuningeu/ documents. html. 19.08.2023).

2. Форверг М., Альберг Т. Особенности социально-психологического тренинга поведения // Психологический журнал. - 1984. - № 4. - С.25-35.

3. Узнадзе Д. Н. Психология установки: учебник / Д. Н.Узнадзе. - СПб.: Питер, «Психология-классика» (2001.). - 416 с.

4. Rogers, K. A look at psychotherapy. The formation of a human: Tr. from English - M .: Progress, 1994. - 480 p.

5. Смолкин А. М. Методы активного обучения: метод. пособие для преподавателей и организаторов проф. и экон. обучения кадров. – М.: Высш. шк., 1991. – 175 с.

6. Рудестам К. Групповая психотерапия: учебник /К. Рудестам. - СПб.: Питер Ком, 1999 - 384 с.

7. Минжанов Н.А. Особенности патриотического воспитания молодежи в условиях глобализации // Вестник ПГУ. Педагогическая серия № 3 (2017). - С. 199-208.

8. Nurlan A. Minzhanov, Gaukhar N. Ertysbaeva, Madina K. Abdakimova, and Pirmagambet Z. Ishanov Professional Training of Social Workers: Development of Professionally Significant Qualities in the Future Social Workers. IMPAKT FAKTOR/INDEXING JOURNAL. Internationa Journal of Environmental Science Education 2016, Vol. 11, NO, 10, 3746-3754.

9. Дворянкина Е.К. Профессиональная подготовка будущих учителей в вузе как педагогическая проблема //Современные проблемы науки и образования. 2007. № 5. С. 47-51.

10. Варданян Ю.В. Структура и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: на материале подготовки педагогов и психологов: автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.01, 19.00.07 /Московский педагогический государственный университет. - Москва, 1999. - 38 с.

Н.А. Минжанов[1], Г.Н. Минжанова[2], Р.Д. Окашев[3], С.С. Исина4, Ж.З. Косыбаев[5]

[1,2,3,4]Қазтұтынуодағы Қарағанды университеті Қарағанды, Қазақстан
[5]Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана, Қазақстан

Құзыреттілік әдіснамасы негізінде болашақ әлеуметтік қызметкерлерді даярлау

Аңдатпа. Мақалада Қазақстанда және шетелде заманауи білім беру технологияларының даму тенденцияларын ескере отырып, болашақ әлеуметтік қызметкерді кәсіби қызметке дайындау процесіне талдау жасалды. Ғылыми зерттеудің мақсаты, негізгі бағыттары мен идеялары - болашақ әлеуметтік қызметкерді қалыптастыру бойынша Қазтұтынуодағы Қарағанды университетінде жүргізілген эксперименттік жұмыстың ғылыми нәтижелерін талдау. Мақалада болашақ маманды даярлаудағы құзыреттілік әдіснамасына негізделген инновациялық педагогикалық технологиялар, оқыту, білімді игеру және бағалау тәсілдері қарастырылады. Зерттеу жұмысының негізгі нәтижелері мен талдаулары, қорытындылары әлеуметтік қызметкер тұлғасының кәсіби-педагогикалық дайындығын табысты қалыптастыруды қамтамасыз ететін негізгі педагогикалық жағдайларды анықтауға және негіздеуге мүмкіндік береді. Осы салым тиісті білім саласына жұмыс істеу тәжірибелік-бағдарлауға баса назар аудара отырып, жоғары кәсіптік білім берудің көп деңгейлі жүйесіне көшу қажеттілігінен тұрады; бірақ теориялық деңгейді әлсіретпей, практикалық бағдарлауды күшейту; оқытудың интерактивті әдістерін қолдану оқытудың барлық элементтерін: білім, түсінік, дағдылар мен дағдыларды сәтті игеруді қамтамасыз етеді; оқу процесіне құзыреттілік көзқарасы бар студентке болашақ қызметінде білімі мен тәжірибесінің орнығуына мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: педагогикалық шеберлік, кәсіби педагогикалық дайындық, компоненттер, көрсеткіштер, модель, құрылымдық элементтер.

Н.А. Минжанов[1], Г.Н. Минжанова[2], Р.Д.Окашев[3], С.С.Исина[4], Ж.З. Косыбаев[5]

[1]Карагандинский университет Казпотребсоюза, Караганда, Казахстан
[2]Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Подготовка будущих социальных работников на основе компетентностной методологии

Аннотация. В статье проведен анализ процесса подготовки будущего социального работника к профессиональной деятельности, учитывая тенденции развития современных образовательных технологий в Казахстане и за рубежом, с использованием педагогических условий в практико-ориентированном обучении. Цель, основные направления и идеи научного исследования - это анализ научных результатов экспериментальной работы, проведенной в Карагандинском университете Казпотребсоюза по формированию профессионально-педагогической подготовки личности будущего социального работника. В статье рассматриваются инновационные педагогические технологии в подготовке будущего специалиста. Подходы к преподаванию, усвоению знаний и оценке, основанные на компетентностной методологии, раскрываются как

инструмент, с помощью которого может быть реализована новая образовательная парадигма. Основные результаты и анализ, выводы исследовательской работы позволят выявить и обосновать основные педагогические условия, обеспечивающие успешное формирование профессионально-педагогической готовности личности социального работника в процессе ее обучения. Вклад данной

работы в соответствующую область знаний заключается в необходимости перехода к многоуровневой системе высшего профессионального образования с акцентом на практико-ориентацию; необходимо усилить "практическую направленность", но это не должно ослаблять теоретический уровень подготовки студентов; использование интерактивных методов обучения обеспечивает успешное освоение всех элементов обучения: знаний, понимания, навыков и умений; компетентностный подход к процессу обучения позволяет студенту быть эрудированным, обладать знаниями и опытом в будущей деятельности.

Ключевые слова: педагогические умения, профессионально-педагогическая подготовка, компоненты, критерии, показатели, модель, структурные элементы.

Авторлар туралы мәлімет:

Минжанов Н.А. **–** педагогика ғылымдарының докторы, профессор, бизнес және құқық факультеті, "Қазтұтынуодағы Қарағанды университеті", Академическая к-сі, 9, 140001, Қарағанды, Қазақстан Республикасы.

Минжанова Г.Н. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, басқару және экономика факультеті, "Қазтұтынуодағы Қарағанды университеті", Академическая к-сі, 9, 140001, Қарағанды, Қазақстан Республикасы.

Окашев Р.Д. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, бизнес және құқық факультеті, "Қазтұтынуодағы Қарағанды университеті", Академиялық к-сі, 9, 140001, Қарағанды, Қазақстан Республикасы.

Исина С.С. **–** бизнес және құқық факультеті, "Қазтұтынуодағы Қарағанды университеті", Академиялық к-сі, 9, 140001, Қарағанды, Қазақстан Республикасы.

Қосыбаев Ж.З. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, 1010008, Сәтбаева к-сі, 2, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан Республикасы.

Сведения об авторах:

Минжанов Н.А. **–** доктор педагогических наук, профессор, факультет бизнеса и право, Карагандинский университет Казпотребсоюза, ул, Академическая, 9. г. Караганда, 140001, Республика Казахстан.

Минжанова Г.Н. **–** кандидат педагогических наук, факультет управления и экономики, Карагандинский университет Казпотребсоюза, ул, Академическая, 9. г. Караганда, 140001, Республика Казахстан.

Окашев Р.Д. **–** кандидат педагогических наук, факультет бизнеса и право, Карагандинский университет Казпотребсоюза, ул. Академическая, 9. г. Караганда, 140001, Республика Казахстан.

Исина С.С. **–** факультет бизнеса и право, Карагандинский университет Казпотребсоюза, ул, Академическая 9. г. Караганда, 140001, Республика Казахстан,

Косыбаев Ж.З. **–** кандидат педагогических наук, доцент, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, 1010008 Республика Казахстан, г. Астана, Сатпаева, 2.

Information about authors:

Minzhanov N.A. **–** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Faculty of Business and Law, Karaganda University of Kazpotrebsoyuz, Akademicheskaya str. 9. Karaganda, 140001, Republic of Kazakhstan.

Minzhanova G.N. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Faculty of Management and Economics, Karaganda University of Kazpotrebsoyuz, Academic street 9. Karaganda, 140001, Republic of Kazakhstan.

Okashev R.D. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Faculty of Business and Law, Karaganda University of Kazpotrebsoyuz, Akademicheskaya str. 9. Karaganda, 140001, Republic of Kazakhstan.

Isina S.S. **–** Faculty of Business and Law, Karaganda University of Kazpotrebsoyuz, Akademicheskaya str. 9. Karaganda, 140001, Republic of Kazakhstan,

Kosybaev Z.Z. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, 1010008 Republic of Kazakhstan, Astana, Satpayeva, 2, L.N. Gumilyov Eurasian National University.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

IRSTI 14.01.07
Article type: scientific article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-133-143

Implementing virtual and augmented reality technology into the curriculum for preparing future primary school educators

L.Y. Ramazanova[1], K.Zh. Turebaeva[2], A.V. Grinshkun[3]

[1,2]K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan
[3]Institute of Correctional Pedagogy of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

(E-mail: [1]lyram@mail.ru, [2]turebaeva_kj@mail.ru, [3]aleksandr@grinshkun.ru)

Abstract: Nowadays, technology is developing rapidly and affecting every aspects of life. Relative to a few years ago, there have been noticeable changes, including habits and lifestyle. This research work presents the result of a survey conducted on 203 students enrolled in the “Pedagogy and Methods of Primary Education” program at M. Utemisov West Kazakhstan University. The hypothesis of this article suggests that the usage of augmented reality (AR) and virtual reality (VR) tools in education, particularly for students in the pedagogical fields can provide to the development of information of information competence (IC). The article describes the research methodology which includes pedagogical observations the creation of a questionnaire and test that includes questions about the perception and use of digital technologies in the educational process via platform such as CoSpaces Edu and Eyejack Creator, as well as the assessment of the role of VR and AR in shaping the information competence of upcoming primary school teacher. Based on gathered data the survey results are analyzed and interpreted. The article presents key findings and trends identified in the student’s responses, such as the level of information competence, interests in using VR and AR in education, and expectations regarding its application in the pedagogical process.

Keywords: information competence, virtual and augmented reality, integration of VR and AR.

Received: 22.04.2024; Revised: 29.05.2024; Accepted: 04.06.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

The digitalization of education and the implementation of new technologies are playing a progressively crucial role in modern educational system. In the early 2000s, education started using interactive whiteboards, e-books and online classes. Now, in the 2020s, virtual and augmented reality are becoming important for learning, representing a significant innovation in the field of education [1]. These technologies create interactive and immersive educational environments that can develop the learning process and enrich experience of future teachers Technology is designed to boost economic productivity and simplify daily life. Therefore, developing new educational systems and methods is always part of a research program that includes new technologies to address educational issues. The digitalization of education covers almost all levels of training. These present an opportunity for highly efficient use of information and communication technologies in the learning process. Virtual platforms create the environment of classroom. They are also secure for conducting experiments, the use of which would be fraught with certain risk [2]. Virtual platforms frequently resemble conventional classrooms and provide a safe setting for conducting experiments that would be dangerous in the physical world [3]. Although the transformation of learning methods has taken place, there is still a requirement for training and research to support innovation and generate new knowledge in order to facilitate the challenges of the present era [4].

The diverse educational systems found worldwide have experienced crucial changes to meet the changing needs of society. Technology advancement have influenced both the learning and teaching processes because they have impacted all aspects of lives. The dramatically increasing volume of information, complexity of content and the aspiration for enhanced learning experiences are the key factors driving the adoption of educational technology in universities [5]. VR and AR both forms of virtual technology are the latest innovations that have only recently started to be actively integrated to enhance educational practices in higher educational institution [6].

Meanwhile, virtual and augmented reality represents a new paradigm in education, transforming educational materials and assignments into engaging and visually appealing formats. Currently, virtual tours, excursions and interactive lessons using 3D objects which stimulate the development communication skills which significantly used in school education [7]. This article aims to determine the levels of influence of virtual and augmented reality technology on the development of information literacy among future primary school teachers. This technology in education offers numerous advantages such as developing creative and critical thinking, support and collaboration in education as well as preparation for real – life situations in pedagogical activities. VR and AR also allow students to immerse themselves in virtual environments that can simulate real – life situations and provide practical knowledge [8].

As part of the higher educational curriculum, computer science is important in developing student's informational competence. It aims to build knowledge and skills for working with computer – based learning tools and other information technologies [9]. In the context of the development and implementation technologies the increasing demand to update the content

of the computer science curriculum comes along. Nevertheless, the same technologies can be used to improve the effectiveness of studying certain topics of the curriculum [10]. Cognitive load is reduced by working in immersive situations augmented and virtual reality techniques enable students to learn abstract and difficult to understand subjects in a more hypothetical approach. Moreover, the ability to apply theory instantly to practice increase theory retention. For instance, students maintain 75% of what they learned in virtual reality opposed to only 5-10 % saved when learning through other means [11]. The practical approach generates an emotional response in the student resulting in a long – term impact.

Research Methodology

The following research methods were employed in this study:

Theoretical methods: analysis of scientific and pedagogical literature related to research problems, analysis of materials.

Empirical methods: surveys/ questionnaires, pedagogical observation, testing.

Statistical methods: data processing methods, analysis and processing of the formation of information literacy among primary school teachers.

Moreover, the research process involved a series of consecutive steps:

The initial step to assess the relevance of the topic and explore the existing knowledge on the impact of virtual reality technologies on students' learning effectiveness. The next step was to construct the research framework for the article. A group of participants was chosen and a curriculum was created for the experimental group, which was then integrated into the program. The third step involved explaining a task to both groups of participants and conducting a training session for the experimental group of students. The final step involved merging the academic performance findings incorporating forms of integration for both the control and experimental groups.

Discussion

Integrating digital technologies in education has become a key factor in enhancing student learning effectiveness in the 21st century. Every educational institution strives to maximize the benefits of educational technologies that align with specific standards [12]. However, there are differing opinions among researchers regarding the capabilities of virtual reality, as it may distract students, reduce their focus on the learning process, and require specific skills to operate the devices [13].

The study is unique because it involves the introduction of a virtual reality training program at M. Utemisov West Kazakhstan University to assess its impact on students' academic performance and information competence via implementing educational program "Methods of Teaching Computer Science in Primary School" for students majoring in "Pedagogy and Methods of Primary Education".

Reviewing scientific literature, teaching experience in higher education, and exploring the educational potential of augmented reality technology provide numerous factors and ideas that

can be utilized to create a thematic section for inclusion in the syllabus. This section will serve as a foundation for enhancing the educational program in teaching computer science in primary schools at the higher education institution. Implementing this integration should focus on the interconnection between the subject of study and the instructional tools while considering the developed approaches to utilizing the visual elements of virtual and augmented reality technology.

The survey commenced in October 2022, with students initially filling out a questionnaire to evaluate their comprehension and proficiency with VR tools. Subsequently, the students proceeded to the module on Methods of Teaching Computer Science in Primary Schools, encompassing a section on Virtual and Augmented Reality Technologies. The control group of participants utilized the conventional training plan for program implementation. As planned per the schedule, the group of respondents in the experiment was trained to use VR/ AR tools. Thus, computer science teachers delivered two weekly lectures and practical laboratory sessions for the experimental group. In particular, Meta Quest 2 VR glasses, Eye Jack development environment, and CoSpaces Edu software were used for creating VR and AR objects. A specially designed program included multiple 3D models of characters, locations, and so on. For the first two classes, students were acquainted with the principles and major capabilities of the software. Afterward, they were given examples of problems to be solved during the course from creating cases in a graphic editor to broadcasting situations from YouTube. Thus, each task simulating in the VR mode was designed as if it was real homework for the future primary school teacher.

This research investigated the impact of virtual reality technologies as stimuli for practice-oriented learning on the development of information competency in students preparing to become elementary school teachers.

To achieve this goal, the following objectives were set:

1) To integrate the section "Virtual and Augmented Reality Technologies" into the syllabus of the educational program "Methodology of Teaching Computer Science in Primary School."

2) To conclude the influence of the integrated section on the changes in students' proficiency and utilization of augmented and virtual reality tools in real -word task.

Table 2

Components of the "Virtual and Augmented Reality Technologies" section

Purpose and content of the course	**Formatting skills and competencies**
	Information literacy:
Explore the basics and real – world uses of advanced augmented and virtual technologies in various aspects of life and activities.	Information search and analysis: – Ability to effectively search for information on modern virtual and augmented reality technologies. – Critical evaluation and analysis of the obtained information to select the most relevant and reliable sources.
	Evaluation and selection of tools and resources: – Ability to assess various tools and resources for working with virtual and augmented reality technologies. – Selection of the most acceptable tools and resources for solving specific tasks and projects.

	Content creation and processing: – Skills in creating and processing content for virtual and augmented reality, including images, videos, sound, and text. – Ability to use relevant software and tools for content creation and editing.
	Visualization and representation of information: – Ability to visualize information using virtual and augmented reality technologies. – Skills in presenting data and ideas in an engaging and understandable manner through visual elements and interactive means.
	Collaboration and information sharing: – Ability to collaborate effectively and exchange information with colleagues and partners in projects related to virtual and augmented reality technologies. – Utilization of appropriate communication and collaboration tools to achieve common goals.

Results

Due to pedagogical observation, students were familiar with virtual and augmented reality definitions. They knew the tools associated with these technologies, such as headsets, glasses, and gyroscopes. However, while studying the "Virtual and Augmented Reality Technologies" section of the syllabus, they had no experience developing QR codes, creating cards in augmented reality using EyeJack Edu, and creating interactive dialogue using CoBlocks in CoSpaces Edu. These platforms were new to the students. Throughout the experiment, students mastered these programs. They completed a series of practical assignments, including creating an interactive panel, creating a drawing in augmented reality, transforming a picture into augmented reality and publishing it, animating an object using the CoBlock system, and working with web and mobile applications of the before-mentioned platforms. Analyzing the results of the pre-test and post-test, high levels of effectiveness can be observed, as described in Table 2.

Table 2

Measurement of students' knowledge level in the field of "Pedagogy and Methods of Elementary Education" before and after studying the section "Augmented and Virtual Reality Technologies"

Evaluated indicators reflecting the level of students' comprehension of the material in the "Augmented and Virtual Reality Technologies" section	Initial Testing	Testing after studying
Ability and skills in using virtual learning tools	3,8	4,2
Key principles of interacting with virtual and augmented reality	2,4	3,6

The process of adapting an augmented reality model	2,2	3,2
Technical means used to apply augmented reality	2,6	3,4
Platforms for creating objects of virtual and augmented reality	2,2	3,2
Average score	2,44	3,52

Based on the overall average score, which was consider from tests before and after completing the section, it shows that the augmented and virtual reality teaching methods works well in the studied education program. This is show by a 1.08-point gap between the average scores at the start and end of the test. As a result of studying the "Augmented Reality Technology" section, the overall level of students' information competence through VR/AR technology, who participated in the experiment, increased by 44% from the initial level. From this, the students can effectively assimilate the information in the augmented reality technology curriculum. This confirms the hypothesis of the feasibility of implementing changes in the "Teaching Informatics Methodology" educational program, with the possibility of including virtual and augmented reality technology as a teaching tool.

The outcomes of this study show that students need to lead more skills to use virtual and augmented reality technology well in school and daily life. Adding a "Virtual and Augmented Reality Technology" section to the educational program of the future primary school teachers contribute to developing such competence among students.

Conclusions

The research contains creating educational methods, including the application of modern technology to address issues in education. The research is novel in that it implements a virtual reality training program at M. Utemisov West Kazakhstan University and analyses its effects on students' academic performance and information competence. Accordingly, the current study search to determine how the virtual reality technologies affecting for formatting information competence on future primary school teachers. Hence, to majority of students had mediocre academic performance, according to the preliminary study of their performance. However, teachers' observations showed that students in the experimental group were more eager to participate in assignments and seminars when classes were conducted utilizing virtual reality platforms. Based on the findings the experimental group’s overall academic performance was 3,52. In higher educational, augmented reality technology fosters the growth of critical thinking, creativity and proficiency with cutting – edge information technology and visual programming. Additionally, it provides students with an interactive experience when they studying intricate phenomena or real-world processes. In the 21st century, modern students use the Internet and gadgets almost round the clock and daily. Hence, it is important to utilize this time to apply innovative technologies for educational purposes, such as creating presentations with augmented reality elements or developing augmented reality cards, QR codes, etc. Integrating

augmented reality into the learning process ensures active student participation and increases their engagement in educational activities. The article's practical importance is to investigate how virtual reality technologies might increase Kazakhstan educational system. AR/VR technologies are beneficial to education and can assist students to learn more efficiently.

Author's contribution

The experimental part of the article included **L.Y. Ramazanova** III–year Ph.D student of the educational program "Pedagogics and methods of primary education", K.Zhubanov Aktobe Regional University.

K.Zh. Turebayeva – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, K.Zhubanov Aktobe Regional University, contributed to the Discussion and the final part of the article and made comments.

Acting **A.V. Grinshkun –** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Russian Academy of Education, Institute of Correctional Pedagogy of the Russian Academy of Education worked on the introductory, basic and methodological techniques of the article. In addition, responds to the design of the article and comments of the editors.

References

1. Salvador-Herranz G. et al. Manipulating virtual objects with your hands: A case study on applying desktop Augmented Reality at the primary school // Proc. Annu. Hawaii Int. Conf. Syst. Sci. 2013. P. 31–39.

2. Grinshkun A. V., Perevozchikova, M. S., Razova E. V., Khlobystova I.Yu. Using Methods and Means of the Augmented Reality Technology when Training Future Teachers of the Digital School // Eur. J. Contemp. Educ. 2021. Vol. 10, № 2. P. 358–374.

3. Levchenko I.V. Metodicheskie osobennosty obucheniya informatcionnym tekhnologiyam uchashykhsya osnovnoi shkoly // Vistnik RUDN. 2010. №4. P. 25-30. Левченко Ирина Витальевна Методические особенности обучения информационным технологиям учащихся основной школы // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2012. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-osobennosti-obucheniya-informatsionnym-tehnologiyam-uchaschihsya-osnovnoy-shkoly-1 (дата обращения: 26.06.2024).

4. Ustyuzhanina N.V., Virtualnaya exkursiya kak innovatcionnaya forma obucheniya// Electronny nauchny zhurnal "Nauka i perspectivy". 2017. № 2, Nizhny Tagil, Russia. 2017. Устюжанина Н.В. Виртуальная экскурсия как инновационная форма обучения // Наука и перспективы. 2017. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-innovatsionnaya-forma-obucheniya (дата обращения: 26.06.2024).

5. Kamińska, D., Sapiński, T., Wiak, S., Tikk, T., Haamer, R. E., Avots, E., Helmi, A., Ozcinar, C., & Anbarjafari, G. (2019). Virtual reality and its applications in education: Survey. Information, 10(10), 318. https://doi.org/10.3390/info10100318

6.Martín-Gutiérrez, J., Mora, C. E., Añorbe-Díaz, B., & González-Marrero, A. (2017). Virtual technologies trends in education. Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 13(2), 469-486. https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00626a

7. McGovern, E., Moreira, G., & Luna-Nevarez, C. (2020). An application of virtual reality in education: Can this technology enhance the quality of students' learning experience? Journal of Education for Business, 95(7), 490-496. https://doi.org/10.1080/08832323.2019.1703096

8.Grinshkun V.V., Krasnova G.A. Novoe obrazovanie dlya novykh indormatcionnykh i tekhnologicheskykh revolutcy // RUDN J. Informatiz. Educ. 2017. Vol. 14, № 2. P. 131–139. Гриншкун Вадим Валерьевич, Краснова Гульнара Амангельдиновна Новое образование для новых информационных и технологических революций // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2017. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/novoe-obrazovanie-dlya-novyh-informatsionnyh-i-tehnologicheskih-revolyutsiy (дата обращения: 26.06.2024).

9.Teplyakov N.U Aktualnye problrmy onrazovaniya v vek tcifrovikh tekhnology.//Sovremennor pedagogicheskoe obrazovanie. 2020. №6. P. 14-16. Тепляков Николай Юрьевич Актуальные проблемы образования в век цифровых технологий // Современное педагогическое образование. 2020. №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-obrazovaniya-v-vek-tsifrovyh-tehnologiy (дата обращения: 26.06.2024).

10. Newman F., Scurry J.E. Higher Education and the Digital Rapids // Int. High. Educ. 2015. № 26. P. 13-14.

11. Noureddine Elmqaddem, Augmented Reality and Virtual Reality in education. Myth or reality?// International Journal of Emerging Technologies in Learning. 2019. V14 P. №3. 234–242.

12. Paskova A.A. Osobennosty primeneniya immersibnykh tekhnology virtualnoi i dopolnennoi realnosti v vishem obrazovany // Vestn. Majkopskogo Gos. Tehnol. Univ. 2022. Vol. 14, № 3. P. 83–92. Паскова Анна Александровна особенности применения иммерсивных технологий виртуальной и дополненной реальности в высшем образовании // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2022. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-primeneniya-immersivnyh-tehnologiy-virtualnoy-i-dopolnennoy-realnosti-v-vysshem-obrazovanii (дата обращения: 26.06.2024).

13. Sekulich N.B Formirovanye IKT - kompetentcy studentov universiteta v usloviyakh tcifrovoi revolutcy// Pedagogical Journal. 2017, Vol. 7. P. 302-314. Сэкулич Н.Б. Формирование ИКТ-компетенций студентов университета в условиях цифровой революции // Педагогический журнал. 2017. Том 7. № 2А. С. 302-314.

Список литературы

1. Salvador-Herranz G. et al. Manipulating virtual objects with your hands: A case study on applying desktop Augmented Reality at the primary school // Proc. Annu. Hawaii Int. Conf. Syst. Sci. 2013. P. 31–39.

2. Grinshkun A. V., Perevozchikova, M. S., Razova E. V., Khlobystova I.Yu. Using Methods and Means of the Augmented Reality Technology when Training Future Teachers of the Digital School // Eur. J. Contemp. Educ. 2021. Vol. 10, № 2. P. 358–374.

3.Левченко И.В. Методические особенности обучения информационным технологиям учащихся основной школы // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2012. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-osobennosti-obucheniya-informatsionnym-tehnologiyam-uchaschihsya-osnovnoy-shkoly-1 (дата обращения: 26.06.2024).

4. Устюжанина Н.В. Виртуальная экскурсия как инновационная форма обучения // Наука и перспективы. 2017. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-innovatsionnaya-forma-obucheniya (дата обращения: 26.06.2024).

5. Kamińska, D., Sapiński, T., Wiak, S., Tikk, T., Haamer, R. E., Avots, E., Helmi, A., Ozcinar, C., & Anbarjafari, G. (2019). Virtual reality and its applications in education: Survey. Information, 10(10), 318. https://doi.org/10.3390/info10100318

6. Martín-Gutiérrez, J., Mora, C. E., Añorbe-Díaz, B., & González-Marrero, A. (2017). Virtual technologies trends in education. Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 13(2), 469-486. https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00626a

7. McGovern, E., Moreira, G., & Luna-Nevarez, C. (2020). An application of virtual reality in education: Can this technology enhance the quality of students' learning experience? Journal of Education for Business, 95(7), 490-496. https://doi.org/10.1080/08832323.2019.1703096

8. Гриншкун В.В., Краснова Г.А. Новое образование для новых информационных и технологических революций // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2017. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/novoe-obrazovanie-dlya-novyh-informatsionnyh-i-tehnologicheskih-revolyutsiy (дата обращения: 26.06.2024).

9. Тепляков Н.Ю. Актуальные проблемы образования в век цифровых технологий // Современное педагогическое образование. 2020. №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-obrazovaniya-v-vek-tsifrovyh-tehnologiy (дата обращения: 26.06.2024).

10. Newman F., Scurry J.E. Higher Education and the Digital Rapids // Int. High. Educ. 2015. № 26. P. 13-14.

11. Noureddine Elmqaddem, Augmented Reality and Virtual Reality in education. Myth or reality?// International Journal of Emerging Technologies in Learning. 2019. V14 P. №3. 234–242.

12. Паскова А.А. Особенности применения иммерсивных технологий виртуальной и дополненной реальности в высшем образовании // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2022. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-primeneniya-immersivnyh-tehnologiy-virtualnoy-i-dopolnennoy-realnosti-v-vysshem-obrazovanii (дата обращения: 26.06.2024).

13. Сэкулич Н.Б. Формирование ИКТ-компетенций студентов университета в условиях цифровой революции // Педагогический журнал. 2017. Том 7. № 2А. С. 302-314.

Л.Е. Рамазанова[1], К.Ж. Туребаева[2], А.В. Гриншкун[3]

[1,2]Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

[3]Ресей білім академиясының коррекциялық педагогика институты, Мәскеу, Ресей

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін дайындауға арналған оқу бағдарламасына виртуалды және толықтырылған шындық технологиясын енгізу

Андатпа. Қазіргі уақытта технология қарқынды дамып, өмірдің барлық салаларына әсер етуде. Бірнеше жыл бұрынғы жағдаймен салыстырғанда, әдеттер мен өмір салтын қоса алғанда, айтарлықтай өзгерістер болды. Бұл зерттеу мақаласында М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан

университетінің «Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі» бағдарламасы бойынша оқитын 203 студентке жүргізілген сауалнаманың нәтижесі берілген. Осы мақаланың гипотезасы виртуалды шындық (VR) және толықтырылған шындық (AR) құралдарын білім беруде, әсіресе педагогикалық саладағы студенттер үшін пайдалану ақпараттық құзыреттілік (IC) ақпаратын дамытуға ықпал етуі мүмкін деп болжайды. Мақалада CoSpaces Edu және Eyejack Creator сияқты платформалар арқылы білім беру процесінде цифрлық технологияларды қабылдау және пайдалану туралы сұрақтарды қамтитын сауалнама мен тест құру, педагогикалық бақылауларды қамтитын зерттеу әдістемесі, сондай-ақ оның рөлін бағалау сипатталған. Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің ақпараттық құзыреттілігін қалыптастырудағы VR және AR. жиналған мәліметтер негізінде сауалнама нәтижелері талданады және түсіндіріледі. Мақалада ақпараттық құзыреттілік деңгейі, VR және AR-ды білім беруде пайдалану қызығушылықтары және оны педагогикалық процесте қолдануға қатысты күтулер сияқты студенттің жауаптарында анықталған негізгі тұжырымдар мен тенденциялар берілген.

Түйін сөздер: ақпараттық құзыреттілік, виртуалды және толықтырылған шындық, VR және AR интеграциясы.

Л.Е. Рамазанова[1], К.Ж. Туребаева[2], А.В. Гриншкун[3]

[1,2]Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Актобе, Казахстан

[3]Институт коррекционной педагогики Российской академии образования, Москва, Россия

Внедрение технологий виртуальной и дополненной реальности в учебную программу для подготовки будущих учителей начальных классов

Аннотация. В настоящее время технологии стремительно развиваются и затрагивают все аспекты жизни. Относительно того, что было несколько лет назад, произошли заметные изменения, в том числе в привычках и образе жизни. В данной исследовательской статье представлены результаты опроса, проведенного среди 203 студентов, обучающихся по программе «Педагогика и методика начального образования» Западно-Казахстанского университета имени М. Утемисова. Гипотеза данной статьи предполагает, что использование инструментов виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) в образовании, особенно для студентов педагогических специальностей, может способствовать развитию информационной компетентности (ИК). В статье описана методология исследования, включающая педагогические наблюдения, создание анкеты и теста, включающего вопросы о восприятии и использовании цифровых технологий в образовательном процессе через такие платформы, как CoSpaces Edu и Eyejack Creator, а также оценку роли VR и AR в формировании информационной компетентности будущего учителя начальных классов. На основе собранных данных анализируются и интерпретируются результаты опроса. В статье представлены ключевые выводы и тенденции, выявленные в ответах студентов, такие, как уровень информационной компетентности, интерес к использованию VR и AR в образовании, ожидания относительно их применения в педагогическом процессе.

Ключевые слова: информационная компетентность, виртуальная и дополненная реальность, интеграция VR и AR.

Information about authors:

L.Y. Ramazanova **–** year Ph.D student of the educational program "Pedagogics and methods of primary education", K.Zhubanov Aktobe Regional University, 34 A.Moldagulova Ave., Aktobe, Kazakhstan.

K.Zh. Turebayeva **–** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, K.Zhubanov Aktobe Regional University, 34 A.Moldagulova Ave., Aktobe, Kazakhstan.

A.V. Grinshkun **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Russian Academy of Education, Institute of Correctional Pedagogy of the Russian Academy of Education. 8 Pogodinskaya st, building 1, Moscow, Russia.

Авторлар туралы мәлімет:

Л.Е. Рамазанова **–** "Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі" білім беру бағдарламасының 3 курс докторанты, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, А. Молдағұлова даңғылы 34, Ақтөбе, Қазақстан.

К.Ж. Туребаева **–** педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, А. Молдағұлова даңғылы 34, Ақтөбе, Қазақстан.

А.В. Гриншкун **–** педагог, педагогика ғылымдарының кандидаты, Ресей білім академиясының доценті, Ресей білім академиясының коррекциялық педагогика институты, Погодинская 8, 1 корпус, Мәскеу, Ресей.

Сведения об авторах:

Л.Е. Рамазанова **–** докторант 3-курса образовательной программы «Педагогики и методика начального обучения», Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, пр. А.Молдагуловой, 34, Актобе, Казахстан.

К.Ж. Туребаева **–** доктор педагогических наук, профессор, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, пр. А.Молдагуловой, 34, Актобе, Казахстан.

А.В. Гриншкун **–** кандидат педагогических наук, доцент Российской академии образования, Институт коррекционной педагогики Российской академии образования, ул. Погодинская, 8, корпус 1, Москва, Россия.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

IRSTI 14.37.01
Article type: scientific article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-144-163

The relevance of soft skills formation in students studying two foreign languages

S.Ye. Zhunussova, L.N. Naviy, L.S. Baimanova

Sh. Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, Kazakhstan

(E-mail: zhunusova.1982@bk.ru, liza281073@mail.ru , ljasat@mail.ru)

Abstract: Nowadays, in the era of globalization, soft skills are seen as a prerequisite for successful employment and professional success for every educated person. These skills will stay with a person forever and will be relevant throughout his/her life. The purpose of this article is to discuss the importance and benefits of developing soft skills such as creativity, emotional intelligence, critical thinking, leadership, communication, self-confidence, teamwork, time management in bilingual students, which provide professional training aimed at cooperation, creativity, innovation, critical and analytical thinking and the ability to solve problems in a non-standard and effective way for national development. As well as the practical significance of including the soft skills' development in foreign language programs. The relevance of which reflects modern requirements for students and their capabilities in the international environment. Thus determines the novelty, which has a significant impact on the methodology of teaching foreign languages in the context of modern education.

In this regard, we conducted a scientific research, the purpose and objectives of which were to determine the level of soft skills proficiency among students from three higher educational institutions of Akmola region, studying in the educational program «Foreign Language: Two Foreign Languages». The number of respondents amounted to 200 people who were surveyed in the software «Google-Form». The results of which revealed an insufficiently high level of these skills due to the fact that not always successfully apply them in practice, which is the justification of the relevance of soft skills' development in future foreign language teachers in higher education, as they provide students with a number of advantages and opportunities in the modern world both at the professional and personal level.

Key words: soft skills, competencies, education, formation, creativity, communicativeness.

Received: 17.07.2023; Revised: 18.03.2024; Accepted: 01.06.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

One of the most significant tasks facing the state today is the training of highly qualified and competitive specialists in the higher education system. Thus, the state program of education and science development of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025, as part of ensuring the consistency and continuity of professional training in accordance with economy and regional characteristics' needs, touched upon the opening of circles, studios, workshops and laboratories in the organizations of technical and professional, higher and postgraduate education on instilling soft skills in students. This document offers recommendations for the preparation of new educational programs focused on the formation of soft and professional skills [1].

The professional standard «Teacher» of the Republic of Kazakhstan pays special attention to modern teachers' personal competences, as outlined in this document. Among the most necessary competences can include communication skills, stress resistance, readiness for self-development, critical thinking, authority, and emotional stability [2].

This stage of transformation sets new goals and objectives for the system of science and higher education, where the engine and the key to success is the teacher. Thus, the prospects of modern science are transformed, the latest technologies are modernized, and education is transformed accordingly, responding to the current trends in the highly competitive labor market. The development and implementation of innovative ideas, methods, techniques, technologies and projects are dictated by the real conditions of the present time and require from foreign language teachers a constant active position, going beyond traditional forms and methods of education.

History

In recent years, almost all states, regardless of their degree of economic development, have faced a shortage of skilled labor. To a large extent this is explained by fundamental modifications in the conditions that are nowadays imposed on the content and volume of professional knowledge in connection with the rapid development of microelectronics and information technology in general. But most importantly, the international market is forming and sharpening a special type of universal and flexible labor force, whose sphere of application is already becoming the entire world economy. Orientation to the labor market becomes the main indicator of higher education efficiency and training quality, and is realized through systematic interaction between education and employers.

The issue of professional and quality education was voiced by the head of state Tokayev K.K. in his Address to the people of Kazakhstan «Kazakhstan in the new reality: time to act», which indicates the need to form such competences in future specialists, which correspond to the new times, aimed at forming future teachers' hard and soft skills [3].

The development of soft skills is necessary for success in life and for overcoming the challenges of the 21st century. The modern generation needs a balanced set of cognitive, emotional and social skills, including achieving goals, effective cooperation with other people and emotion management, which are manifested in a variety of situations and are relevant at all periods - both in childhood and in adulthood [4].

Recommendations on the formation of soft skills in the system of higher education first appeared in the world practice in the 1950s. The term «soft skills» appeared as an analogy of computer hardware and software concepts and was later extrapolated from economics and business to the social sphere [5].

Today there is no generally accepted definition of soft skills. However, in our study we adhere to the concept given by Russian researchers Arbatskaya E.A. and Tarhanova E.G. By soft skills, we mean a set of universal knowledge, which develops in the process of life experience accumulation, provides integration into society, self-actualization and professional realization [6].

Most sources divide soft skills into two groups: universal (managing yourself, your time, work processes, result orientation, critical thinking, learning skills, communication with others) and managerial (setting and evaluating tasks, motivating others and developing yourself, being a leader, building your own team and interacting with other teams) [7].

A separate list of the most in-demand competencies was also presented at the World Economic Forum in 2020 in Davos. The business community identified the following soft skills: solving complex problems, critical thinking, creativity, teamwork and emotional intelligence [8].

In our opinion, the system of competencies 7 «C» developed by the researchers Bernie Trilling and Charles Feidl also deserves special attention. In the age of unprecedented acceleration of technology and artificial intelligence scientists call to rethink the content of education offering to develop such skills as critical thinking and problem solving, creativity and innovation, communication and cooperation, information and media literacy, ICT and computer literacy, competencies necessary for life and profession [9].

These skills are usually not measured quantitatively and, more often than not, are not specified in employee's functional responsibilities, but they are the factor of success and productivity of professional activity in many spheres.

The author's educational strategy combining competencies relevant to the social reality of the 21st century is offered by D.S. Ermakov, doctor of pedagogical sciences, professor at the department of Pedagogy and Psychology, RUDN. According to Professor Dmitry Sergeevich, soft skills are associated with personal characteristics (for example, activity, ambition, maximalism, resourcefulness, decency, self-confidence, honesty, enthusiasm, etc.) and value orientations (morality, freedom, independence, peace, welfare, honor, dignity, mutual assistance, labor, creativity, family, Motherland) [10].

Based on the polysubjective approach, in which the process of socialization involves interaction between a person and other people, the scientist offers seven groups of soft skills:

1) «Understanding myself and others» (self-control, reflection, emotional intelligence);

2) «Controlling Myself» (planning, result orientation, purposefulness);

3) «Cognizing the World» (system thinking, probabilistic thinking, proposing and proving hypotheses);

4) «Learning to Learn» (analysis and use of information, modeling, meaningful reading);

5) «Acting as a Team» (cooperation, communication, coordination, leadership, conflict resolution);

6) «Problem Solving» (convergent, divergent and lateral thinking, decision making);

7) «Creating New» (research, design) [11].

These skills are acquired through professional education and personal experience. At the same time, professional activity develops and improves them.

Soft skills are also interpreted as «universal skills» which are not related to a certain profession or specialty and which reflect personal qualities of a person, such as the ability to communicate with people, effectively organize one's time, think creatively, make decisions, take responsibility and many other things [12].

According to numerous scientific studies, soft skills in higher education are non-academic competencies that determine the professional and social success of an individual. Researchers such as S. Anthony and W. Garner point out that self-regulation, time management and goal setting skills receive special attention in education because they constitute social capital [13].

There are many scientific researches of foreign scientists about the importance of soft skills' development and significance, but we would like to note some recent studies of domestic works, in which they emphasize the essential importance of soft skills and determine the level and methods of defining the soft skills formation in Kazakhstan. These are such researchers as P.A. Sanatbay, K.K. Shalgynbaeva, A.E. Tauekelova [14], D.T. Makhmetova, Sh. U. Ungarbaeva [15], S. Ye. Zhunussova, L. N. Naviy, L. S. Baimanova [16], L. I. Kashuk, S.V Bespalyy [17], D.T. Makhmetova [18].

According to the study of M.A. Prsembaev and A.A. Kudysheva, achieving success in the development of soft skills in higher education depends on effective modeling of the learning process. The main attention should be paid, to the development of soft skills, taking into account the specificity of communication among students [19].

It should be noted that the teaching profession is public and requires such skills as presenting oneself and one's ideas; building relations with different subjects of education - students, parents, teachers, social partners; co-operating with other participants of the educational process; solving creative open tasks; showing leadership qualities, etc.

Thus, the **main goal** of our research is to determine the level of future foreign language teachers' soft skills in higher education institutions. In order to achieve this goal we set the following **tasks:**

– to describe the role of soft skills in the formation of modern teacher's professional growth;

– determining the level of soft skills possession by future foreign language teachers.

The research relevance lies in the fact that soft skills' formation among students of higher educational institutions in the process of mastering the professional education program today is one of the most important factors in improving the quality of modern education.

The scientific novelty of our research lies in the fact that obtained information represents the theoretical basis for the creation of a special course focused on the soft skills' development in the conditions of professional education in higher educational institutions.

Methodology

In the presented work, we used such **research methods** as literature study, online questionnaire «Google – Form», analysis, synthesis, generalization, description of research results.

Results

The survey, conducted using the electronic tool "Google-Form", involved 200 students from three universities in Akmola region: Astana International University, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Sh. Ualikhanov Kokshetau University. All participants are future foreign languages teachers and studied at different courses. First year students amounted to - 79 students (39.5%), second year - 49 students (24.5%), third year - 34 students (17%) and fourth year - 38 students (19%) (Diagram 1).

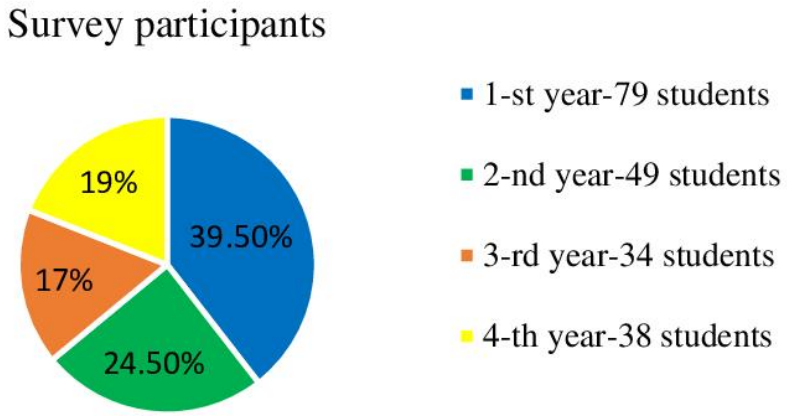


Diagram 1

One of the questionnaire's questions concerned the ability to navigate in a critical situation. Because critical situations arise most often in the case when a person gets into unforeseen circumstances and cannot immediately orientate themselves in them, take control of themselves. According to some psychologists, critical situations are the unavoidable result of an individual's interaction with other people, with society and with himself/herself. Well-known psychologist F.E. Vasilyuk gave the process of overcoming critical situations the name of experience, investing new meaning in them. Previously, it was thought that this concept meant individual contemplation and emotional action in response to the circumstances. F.E. Vasilyuk's definition sees experience as internal work of the intellect and will aimed at overcoming critical situations and restoring emotional balance, comprehension of life and attitude towards life. That is, experiences are a kind of a person's return to life.

Since modern life is full of all kinds of stressful situations, first of all, these are critical life events that require a prolonged social adaptation, accompanied by a great strength and energy's expenditures. Overcoming critical situations that arise allows a person to be effective and to cope with the tasks as successfully as possible. Large organizations need effective workers who can make decisions independently, support authority delegations - this is an important condition for competitiveness today and is one of the soft skills' component. In this regard, the question «Do you always find it difficult to navigate in a critical situation? » to our regret, «Yes» was answered by 10.5% (21 students), indicating that these students still have problems with

social adaptation, the solution of which requires a lot of effort and time. More than half of the respondents who answered «Sometimes» amounted to 52% (104 students), which also does not give a comforting prognosis, as there is insecurity and the presence of certain problems with communication. Those respondents who successfully overcome their problems by showing resourcefulness and flexibility are 37.5% (75 students) (Diagram 2).

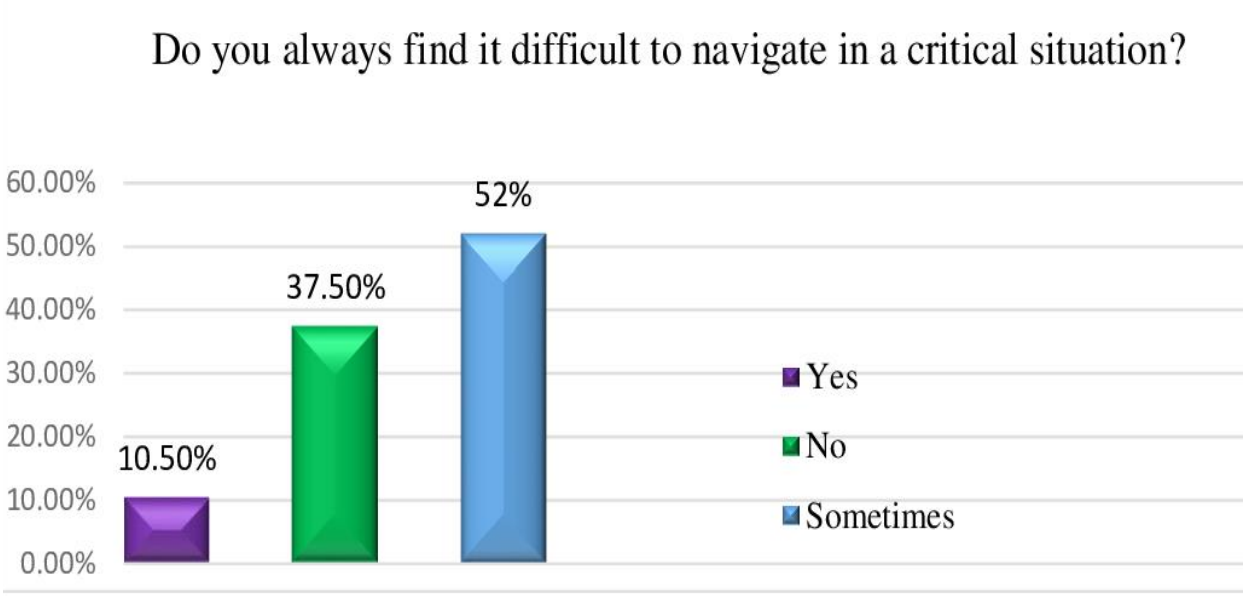


Diagram 2

One of the enormous and at the same time contradictory role played by mass communication in the modern world has become the most important factor in the relevance of communication problems in both theoretical and practical terms. It affects social processes around the world and causes contradictory and sometimes opposing evaluations. Forming a destructive impact on the person, which turns into an «interactive» subject who has lost his personality and his own «self». We can also see the presence of this problem in our respondents who answered the following question: «Do you easily establish contacts with unfamiliar people? » 69.5% (139 students) answered «yes» to the question determining students' soft skills. Consequently, more than half of the respondents developed communication skills at the highest level, as they can easily find a common language with strangers, thereby expanding the circle of their acquaintances, for whom communication brings joy and pleasure, which certainly pleases us, which cannot be said about 30.5% (61 students) who responded negatively. This students' contingent undoubtedly has difficulty getting along with people and getting into a new group. For them, every public presentation, whether it is an answer at a blackboard or a lecture to an academic audience, becomes a real challenge. Such people are very reserved, shy, pessimistic, and prefer to avoid independent decision-making and initiative in many matters (Diagram 3).

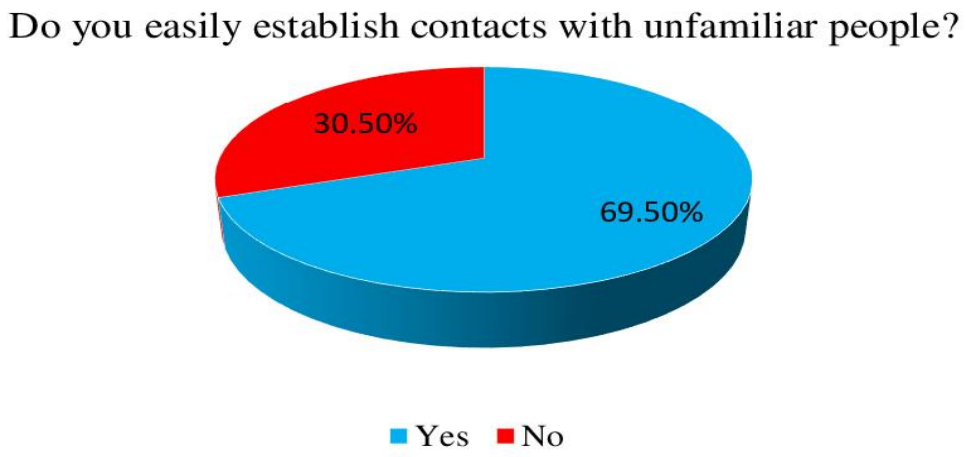


Diagram 3

Teachers wonder about students' indecisiveness, which in most cases grows into insecurity and excitement over nothing. This also develops into a fear of making the wrong decision: one is afraid the negative consequences, not ready to take responsibility. Thereby forming a deep psychological basis for the problem development in decision-making. What we can also see from the answers' results to the question «Do you often take the initiative in dealing with issues that affect the interests of your fellow students?» showed not quite the desired result, because the initiative to a greater extent only 40% (80 students) of respondents who show a relaxed inner determination and take an independent decision in a difficult situation. Another 37% (74 students) answered «Sometimes», they have an average level of manifestation of communication and organizational abilities, and their aptitudes' potential is not characterized by high stability. These respondents' entrepreneurial skills need to be further developed and improved. The low level of manifestation of initiative and complete indifference to their fellow students showed 23% (46 students). Such people prefer to be wary of making independent decisions, feel shy in a new company, are not communicative, and experience difficulties and certain inconveniences in establishing contacts with people (Diagram 4).

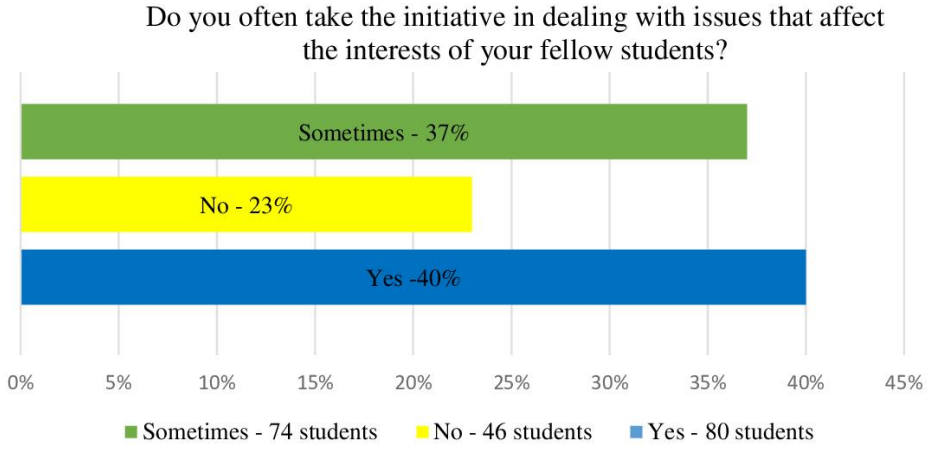


Diagram 4

Full confidence among their fellow students is felt by 81.5% (163 students), experiencing a sense of harmony and calmness, which is not an insignificant factor in the soft skills' development. The students' number with low self-esteem and low self-confidence development, with a constant feeling of inferiority, a feeling of general uncertainty and anxiety in relationships with others was 18.5% (37 students). Such respondents often fall under the negatives influence of the social environment, not having their own opinion (Diagram 5).

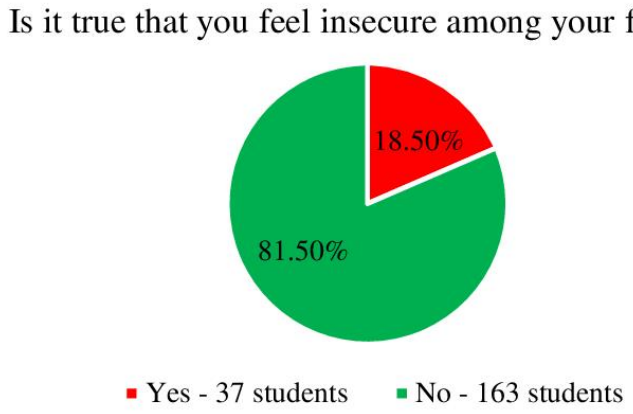


Diagram 5

Self-organization, self-management, time planning and saving resources, i.e. time-management can be seen in 58.5% (117 students) of respondents who answered «No» to the question «Are you often late for classes?», which also shows their responsible attitude and the advantage of reaching their goals many times faster than people who do not have this skill. More effectively manage time and train consciously control the amount of time needed 33% (66 students) of the survey participants, as they answered «Sometimes» to this question. As for the respondents who answered «Yes», which is 8.5% (17 students) need to increase planning and time allocation by times for productivity and effectiveness in all types of activities. That in the future will have a positive impact on the person's emotional, mental and physical health, also will significantly improve his life (Diagram 6).

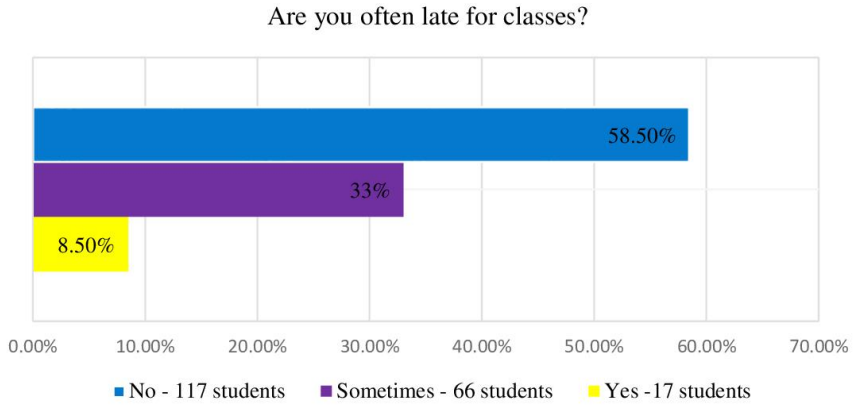


Diagram 6

According to UNESCO research, creativity is becoming one of the leading qualities of the future person. This is confirmed by the requirements of society to education. The main task of which is the self-expression and critical thinking formation in students. Thus it is necessary to have a teacher who is ready to develop students' creative abilities taking into account the formed professional qualities as well as creative capabilities, aimed not only at the formation of their students' creative potential but also at continuous self-development, intensive mastering of the newest modifications and technologies in educational activity. Based on the above we decided to implement the question: «Do teachers use creative methods in their classes?». According to the results, only 48% (96 students) of teachers use the most advanced technologies in the classroom or constantly monitor the latest trends in education. These educators' students use tools that are more sophisticated in class to complete their work, which helps them learn new things and awakens their creativity. Students' results who answered «Sometimes» were not encouraging as innovative ideas that encourage students to actively join and interact with their classmates and with the instructor during class use 41% (82 students) of the instructors' responses. Unfortunately, 3.5% (7 students) of the teachers had «No time» for innovative teaching strategies for students' interest and involvement. What made us extremely sad was the presence of positive answers «Maybe» 7.5% (15 students), which indicates a perfect misunderstanding and indifference to the methods of work carried out in the classroom. After all, creative teaching methods allow students to learn at their own pace and encourage them to brainstorm new methods of solving problems instead of looking for ready-made answers written in textbooks (Diagram 7).

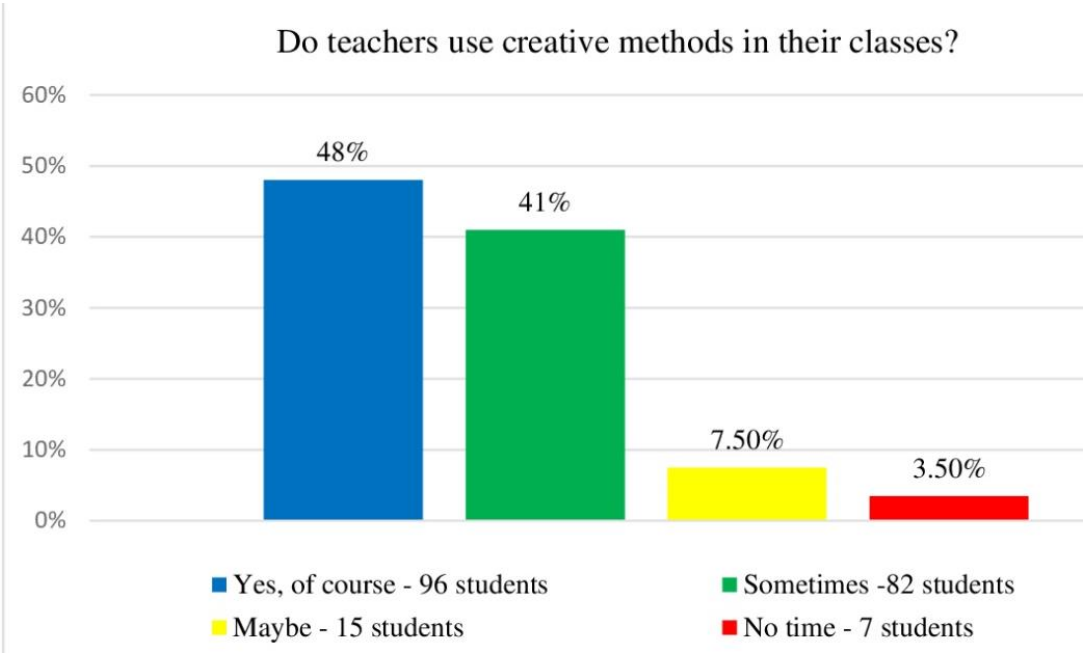


Diagram 7

Communication process belongs to the category of art.

People learn this science throughout their lives. But, unfortunately, due to various individual characteristics, defending their positions, fall into the trap of conflict situations. Perhaps the most common is - a generational conflict. In psychology, conflict is defined as «a clash of oppositely directed, incompatible with each other tendencies, a single episode in the mind, in interpersonal interactions or interpersonal relationships of individuals or groups of people, associated with negative emotional experiences». To resolve a conflict means to eliminate the conflict situation and to exhaust the incident. It is clear that the first is more difficult to do, but it is also more important. Unfortunately, in practice, in most cases it is limited to exhausting the incident. But often we also use the suppression technique - the withdrawal from goals under the influence of external coercion, when frustration is driven deep inside and can at any moment come out in the aggression form. Conflicts peculiarities are determined, first of all, by the adolescents' specific age psychology. The conflicts' emergence, development and completion are markedly influenced by the educational process' nature and its organization in a particular institution of general education. The next factor influencing the conflicts in the students' relationship is the way of life and the existing socio-economic situation. We tried to find out how respondents would behave in resolving a conflict by asking the following question: «What would you do in a conflict situation in an educational institution?» to which half of those respondents, 51.5% (103 students) answered: «I'll try to resolve», which shows that they are well aware of the circumstances in which conflictual relationships appear and of the ability to assess the situation soberly, to analyze, and most importantly, to communicate. Since, according to American researchers, the success of a business person is 85% determined by his communication qualities and the ability to solve and prevent disagreements and somehow involved in a conflict confrontation. The respondents who answered «I will ask for help from fellow students» 10.5% (21 students), «I will ask for help from the management» 25% (50 students) have a certain lack of self-confidence. There is a lack of future specialist's conflictological culture, which is necessary for successful implementation of professional activity and self-development, as well as independent finding of optimal ways to overcome difficult conflict situations. «I will leave it as it is» 13% (26 students) answered excessively peace-loving students, which is due to confidence lack in their own strengths and abilities. These are the people who avoid all kinds of critical situations. Who could use more determination and courage to form a positive attitude towards people, the desire to master the skills of communication and social interaction. Because it contributes to team building, the skills' development, team interaction skills and cooperation.

A common form of conflict prevention and resolution is the training form. J. Burton should be considered the initiator of this approach, according to which conflict resolution should be based on changing underlying structures. Properly organized communication between social groups in conflict is one of the central methods in this approach. It aims to change the nature of the conflict's perception and, through this, to change the parties' attitudes toward each other. It should also be noted that a number of authors emphasize the difficulty of fully resolving conflict. They note that even if a conflict appears resolved, it may carry future conflicts' germs. However, life without conflict - stagnant, there is no development, because only in the conflict people are trying to solve the problem in new, original ways, due to which there is a process

of development. Correct conflict situations' resolution is a necessary element of a teacher's professional activity. It is very important for a teacher to come out of a conflict situation with dignity and creative satisfaction with his/her work due to the successful defense of socially valuable norms and leading values of students' learning activities (Diagram 8).

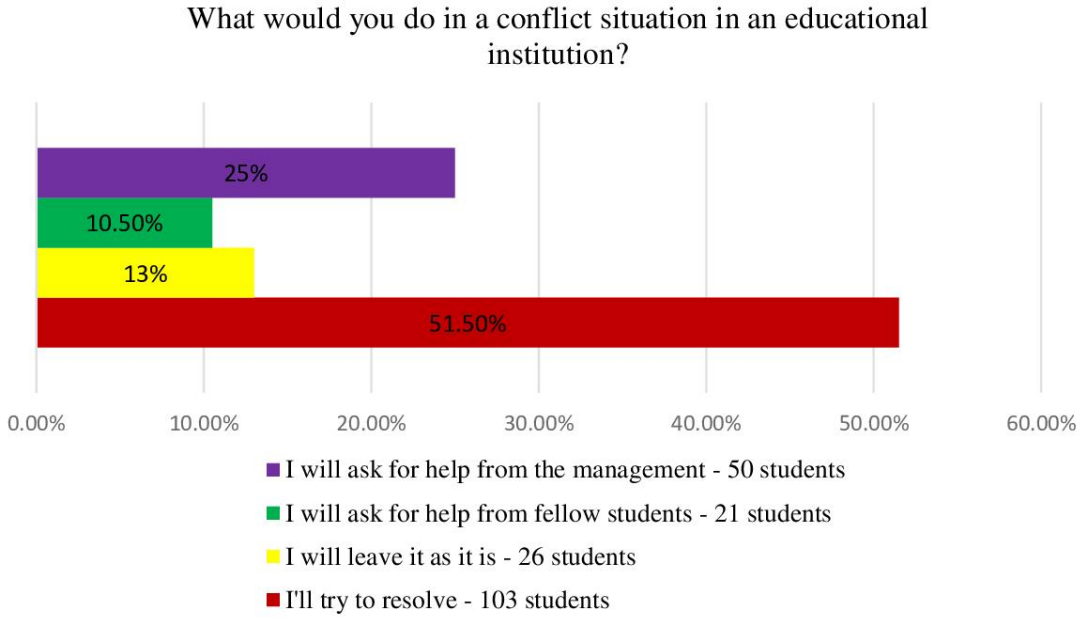


Diagram 8

We identified the level of soft skills' knowledge through self-assessment on the question: «At what level of «soft skills» development do you assess yourself? ». Most students 74% (148 students) understand their importance and are in the process of mastering these skills, but do not always show them effectively in practical work. Each soft skill has its own levels and criteria for development. The more you practice, the better the skills develop. The main thing is to get feedback and analyze the experience lived, otherwise you will stand still.

It is very encouraging for the 17.5% (35 students) of respondents who feel they have mastered these skills to the fullest and moreover are effectively adopting them in all standard situations. They are well aware that the current society has changed the conditions for professionals. When you are able to quickly learn new things, explain your thoughts clearly, appropriately handle conflict situations, present different ideas, reason uncommonly, and act in a crisis in a balanced way, such people have the opportunity to be more valuable and significant on the labor market than a strong expert, but toxic, slow and unable to connect two words. Undoubtedly, it is alarming the number of respondents 8.5% (17 students) do not have skills, who do not understand their importance and do not try to apply them and develop them. Because professional knowledge becomes obsolete over time, but soft skills do not. That is, the demand for hard skills is not decreasing, but soft skills give the opportunity to remain a professional and successful employee. At this time, there is an increased demand for this - and for this reason, everyone needs soft skills (Diagram 9).

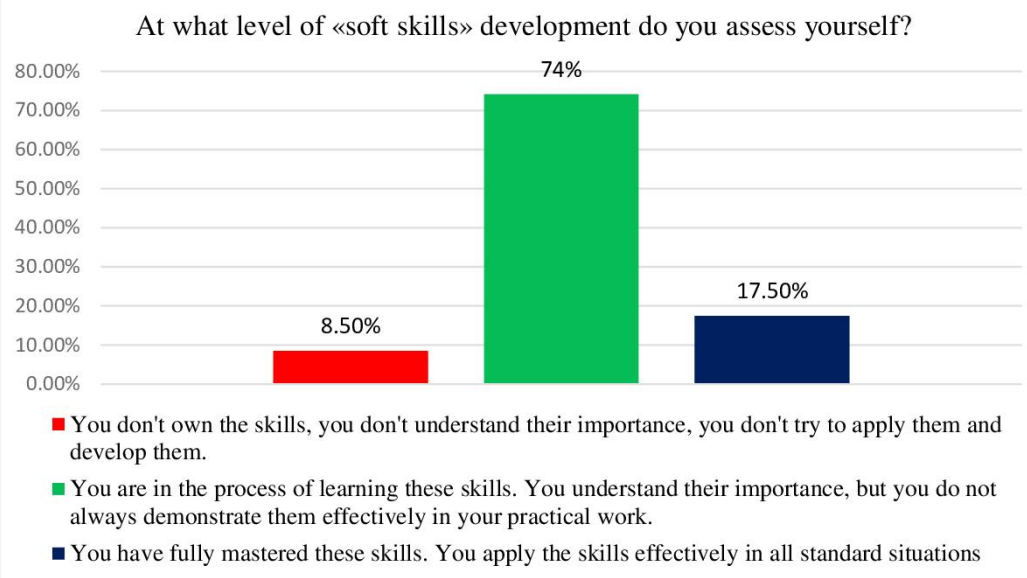


Diagram 9

Accordingly, we could not leave out the most important skills that form the basis of soft skills. Through which foreign language teachers can prove themselves to the fullest extent. Among the 17 options offered, respondents chose the five most important, in their opinion, skills necessary for foreign language teachers. Most voted for «Creativity» - 78% (156 students), next in importance noted «Communicativeness» - 61.5% (123 students), such skills as «Responsibility» and «Confidence» received the same number of respondents' votes - 57.5% (115 students), the fourth place was given to «Critical thinking» - 38.5% (77 students), closes the five skills «Learning ability» - 36.5% (73 students) (Diagram 10).

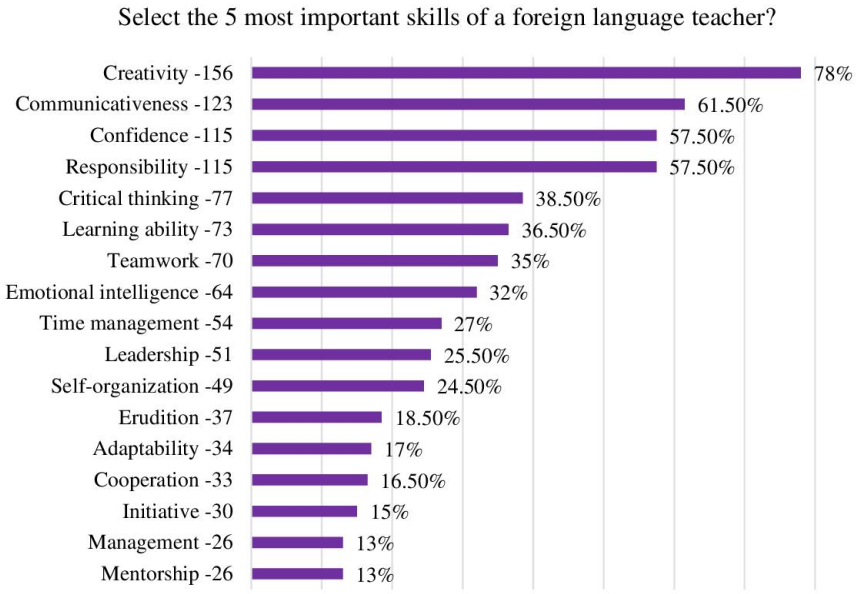


Diagram 10

At the end of the questionnaire, it was proposed to summarize the question «Do future foreign language teachers need to form and develop «soft skills»? » Initially we assumed that the answer «No» will not be shown in the answers, but unfortunately 2.5% (5 students) still chose it. Doubts overtake 15% (30 students) of respondents who answered «I don't know». But, what is most pleasing is that 82.5% (165 students) believe that the formation and development of soft skills play an important role for future foreign language teachers (Diagram 11).

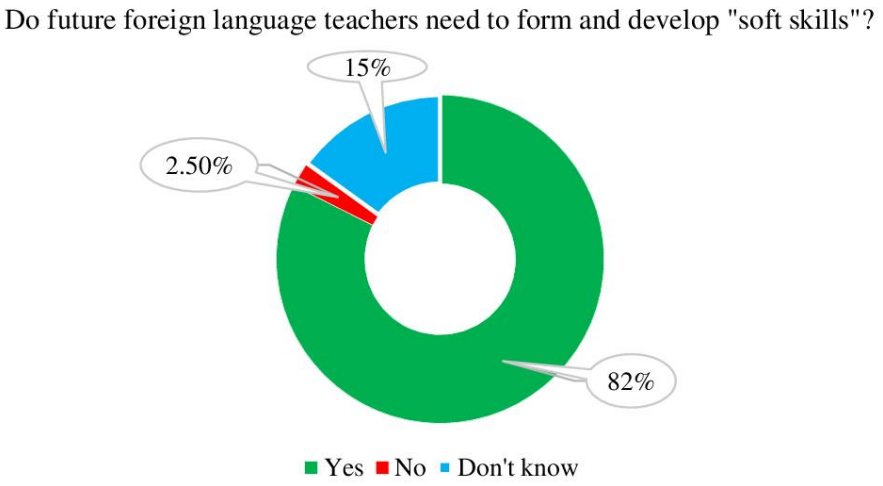


Diagram 11

Discussion

From the data of the research, it can be noted that soft skills are a necessary component of a foreign language teacher's professional competence. Thus, the system of science and higher education should be ready for changes and be flexible in order to provide training of qualified specialists with not only academic knowledge but also the necessary soft skills. This requires appropriate changes in educational programs and teaching methods, as well as qualified and updated personnel in the higher education system. The obtained results show that students show low interest in understanding the importance of soft skills development, as well as not quite a high level of mastering them, despite the fact that they are in the process of mastering these skills still do not always successfully apply them in practice, which is a potential problem for the educational process. The importance of innovation in the educational process and the need for specialized programs based on research should be noted. In the future, additional research may be conducted to substantiate the effectiveness of specialized programs for the development of soft skills in university students, which will make it possible to more accurately determine their impact on the process of foreign language learning and evaluate their results over long periods of time.

Conclusion

According to the research results, we came to the conclusion that soft skills possession in future foreign language teachers should be developed as much as possible. As the research findings show, the respondents have an unexpressed interest in the problem of forming personal attitudes to understand the importance of developing soft skills, which acts as a factor for creating a specialized program aimed at developing a set of soft skills in university students.

The research shows that traditional methods of teaching foreign languages will be more effective for the development and improvement of the soft skills' complex in future foreign language teachers when implementing a special course in the educational process.

Based on the research results, we think that it is relevant and requires further scientific research.

Author's contribution

The experimental part of the article included **Zhunussova S.Ye.** – Corresponding author, second-year doctoral student in the speciality: «Foreign language: two foreign languages».

Naviy L.N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Pedagogy and Psychology Department of Sh. Ualikhanov Kokshetau University, contributed to the Discussion and the final part of the article and made comments.

Acting **Baimanova L.S. – Ca**ndidate of Philological Sciences, Professor of the General Linguistics and Literature Department of Sh. Ualikhanov Kokshetau University worked on the introductory, basic and methodological techniques of the article. In addition, responds to the design of the article and comments of the editors.

References

1. Государственная программа развития образования и науки РК на 2020 - 2025 годы [Электронный ресурс]. - 2023.URL:https://bilimdinews.kz/?page_id=184553 (дата обращения: 13. 05. 2023).

2. Приказ и.о. Министра просвещения Республики Казахстан от 15 декабря 2022 года № 500. Об утверждении профессионального стандарта "Педагог"// Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан. [Электронный ресурс]. - 2022. - URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149#z388 (дата обращения: 13. 05. 2023).

3. Послание Главы государства К. Ж. Токаева народу Казахстана от 1 сентября 2020 г. [Электронный ресурс]. - URL: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomartatokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g (дата обращения: 15. 05. 2023).

4. Boland, N. Skills for social progress: The power of social and emotional skills // The International Journal of Emotional Education. Paris: OECD - 2015. - Vol. 7. №. 1. - P. 84-89. doi:10.1787/9789264226159-en [Electronic resource]. Available at: https://www.researchgate.net/publication/275045020_Skills_for_social_progress_The_power_of_social_and_emotional_skills (Accessed: 15.05.2023)

5. Herzig, A. Social intelligence /. Herzig A., Lorini E., Pierce D. // Al & Society. - 2019. - 34 (4). P. 689-689. doi:10.1007/s00146-017-0782-8

6. Арбатская Е.А., Тарханова Е.Г. Исследование содержания понятия soft-skills // Креативная экономика. - 2020. -Том 14. - № 5. - С. 905-924. - doi: 10.18334/ce.14.5.104255

7. Федосова А. Что такое soft skills и зачем им нужно учиться на самом деле? Журнал академии Яндекса [Электронный ресурс]. - 23.10.2019. - URL: https://academy.yandex.ru/posts/chto-takoe-soft-skills-i-zachem-im-nuzhno-uchitsya na samom-dele (дата обращения: 15. 05. 2023).

8. World Economic Forum. The future of jobs: employment, skills and workforce strategy for the Fourth Industrial Revolution // Geneva, Switzerland: - 2016. - 157 p. [Electronic resource]. Available at: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf (Accessed: 15. 05. 2023).

9. Халикова М.К. Компетентность как важная парадигма информационного общества// Глобальные вызовы демографическому развитию: сборник научных статей в 2-х томах. - Т. I. - Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН, 2022. - С. 267-281. - DOI: 10.17059/udf-2022-2-5. [Электронный ресурс]. - URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/120063/1/978-5-94646-666-0_026.pdf (дата обращения: 16. 05. 2023).

10. Ермаков Д. С. «Гибкие» навыки в школьном образовании// Народное образование, 2020. - №5. С. 165-171. [Электронный ресурс]. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/gibkie-navyki-v-shkolnom-obrazovanii/viewer (дата обращения: 16. 05. 2023).

11. Ермаков Д.С. Персонализированная модель образования: развитие «гибких» навыков // Образовательная политика. - 2020. - № 1. - С. 104-112. [Электронный ресурс]. - URL: https://repository.rudn.ru/ru/records/article/record/68999/ (дата обращения: 17. 05. 2023).

12. Слушать, говорить, договариваться: что такое Soft Skills [Электронный ресурс]. - 23.11.2021. - URL: https://www.reg.ru/blog/slushat-govorit-dogovarivatsya-chto-takoe-soft-skills/ (дата обращения: 16. 05. 2023).

13. Anthony, S., & Garner, B. Teaching soft skills to business students: An analysis of multiples pedagogical methods // Business and Professional Communication Quarterly. / 2016. - Vol. 79(3). ¬ P. 360-370. [Electronic resource]. Available at: https://doi.org/10.1177/2329490616642247 (Accessed: 15.05.2023)

14. Санатбай, П., Шалғынбаева, К., & Тауекелова, А. - 2023. Әлеуметтік педагогты кәсіби даярлауда Soft Skills дағдыларын дамыту мүмкіндіктері. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы. Педагогика. Психология. Социология сериясы, 143(2), Б. 273–284. [Электронный ресурс]. - URL:https://bulpedps.enu.kz/index.php/main/article/view/393(дата обращения: 28. 07. 2023).

15. Махметова Д., Унгарбаева Ш. Психолого-педагогические основы развития гибких навыков в условиях профессионального образования// Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия: Педагогика. Психология. Социология, 2023. 142 (1), С. 361-378. [Электронный ресурс]. - URL: https://bulpedps.enu.kz/index.php/main/article/view/334 (дата обращения: 17. 05. 2023).

16. Zhunussova, S., Baimanova, L., & Naviy, L. The role of soft skills formation among foreign language teachers. Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology Series., 2023. 142 (1), P. 107-118. [Electronic resource]. Available at:https://bulpedps.enu.kz/index.php/main/article/view/312 (Accessed: 15.05.2023)

17. Кашук, Л., Беспалый, С., Симонов, С. Управление конкурентоспособностью выпускников вуза через развитие гибких навыков// Вестник Инновационного Евразийского университета. 2023. 2 (90), С. 51-60. [Электронный ресурс]. - URL: http://vestnik.ineu.edu.kz/ (дата обращения: 30. 06. 2023).

18. Махметова, Д., Созер М.А. Диагностика сформированности гибких навыков у учащихся в высшем учебном заведении // Педагогика и психология. - 2022. - 3(52). С.34-42. DOI: 10.51889/8909.2022.66.51.004 [Электронный ресурс]: URL: https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/998 (дата обращения: 17.06.2023)

19. Пшембаев М.А., Кудышева А.А. Психолого-педагогические особенности развития soft skills обучающихся вуза// Вестник Торайгыров университета. Серия: Педагогическая. - 2020. № 3. - С.409-415[Электронный ресурс]:URL:http://rmebrk.kz/journals/6080/26959.pdf (дата обращения: 17.05.2023)

References

1. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki RK na 2020 - 2025 gody [Elektronnyj resurs]. - 2023.URL: https://bilimdinews.kz/?page_id=184553 (data obrashcheniya: 13. 05. 2023).

2. Prikaz i.o. Ministra prosveshcheniya Respubliki Kazahstan ot 15 de-kabrya 2022 goda № 500. Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog"// Informacionno-pravovaya sistema normativnyh pravovyh aktov Respubliki Kazahstan. [Elektronnyj resurs]. - 2022. - URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149#z388 (data obrashcheniya: 13. 05. 2023).

3. Poslanie Glavy gosudarstva K. ZH. Tokaeva narodu Kazahstana ot 1 sentyabrya 2020 g. [Elektronnyj resurs]. - URL: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomartatokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g (data obrashcheniya: 15. 05. 2023).

4. Boland, N. Skills for social progress: The power of social and emotional skills // The International Journal of Emotional Education. Paris: OECD - 2015. - Vol. 7. №. 1. - P. 84-89. doi:10.1787/9789264226159-en [Electronic resource]. Available at: https://www.researchgate.net/publication/275045020_Skills_for_social_progress_The_power_of_social_and_emotional_skills (Accessed: 15.05.2023)

5. Herzig, A. Social intelligence /. Herzig A., Lorini E., Pierce D. // Al & Society. - 2019. - 34 (4). P. 689-689. doi:10.1007/s00146-017-0782-8

6. Arbatskaya E.A., Tarhanova E.G. Issledovanie soderzhaniya ponyatiya soft-skills // Kreativnaya ekonomika. - 2020. -Tom 14. - № 5. - S. 905-924. - doi: 10.18334/ce.14.5.104255

7. Fedosova A. Chto takoe soft skills i zachem im nuzhno uchit'sya na samom dele? ZHurnal akademii YAndeksa [Elektronnyj resurs]. - 23.10.2019. - URL: https://academy.yandex.ru/posts/chto-takoe-soft-skills-i-zachem-im-nuzhno-uchitsya na samom-dele. (data obrashcheniya: 15. 05. 2023).

8. World Economic Forum. The future of jobs: employment, skills and workforce strategy for the Fourth Industrial Revolution // Geneva, Switzerland: - 2016. - 157 p. [Electronic resource]. Available at: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf (Accessed: 15. 05. 2023).

9. Halikova M. K. Kompetentnost' kak vazhnaya paradigma informacion-nogo obshchestva / M. K. Halikova // Global'nye vyzovy demograficheskomu razvitiyu: sbornik nauchnyh statej v 2-h tomah. - T. I. - Ekaterinburg: Insti-tut ekonomiki UrO RAN, 2022. - S. 267-281. - DOI: 10.17059/udf-2022-2-5.

[Elektronnyj resurs]. - URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/120063/1/978-5-94646-666-0_026.pdf (data obrashcheniya: 16. 05. 2023).

10. Ermakov D. S. «Gibkie» navyki v shkol'nom obrazovanii. Narodnoe obrazovanie, 2020. - №5. C. 165-171. [Elektronnyj resurs]. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/gibkie-navyki-v-shkolnom-obrazovanii/viewer (data obrashcheniya: 16. 05. 2023).

11. Ermakov D.S. Personalizirovannaya model' obrazovaniya: razvitie «gibkih» navykov // Obrazovatel'naya politika. - 2020. - № 1. - S. 104-112. [Elektronnyj resurs]. - URL: https://repository.rudn.ru/ru/records/article/record/68999/ (data obrashcheniya: 17. 05. 2023).

12. Slushat', govorit', dogovarivat'sya: chto takoe Soft Skills [Elektron-nyj resurs]. - 23.11.2021. - URL:https://www.reg.ru/blog/slushat-govorit-dogovarivatsya-chto-takoe-soft-skills/ (data obrashcheniya: 16. 05. 2023).

13. Anthony, S., & Garner, B. Teaching soft skills to business students: An analysis of multiples pedagogical methods // Business and Professional Commu-nication Quarterly. / 2016. - Vol. 79(3). ¬ R. 360-370. [Electronic resource]. Avail-able at: https://doi.org/10.1177/2329490616642247 (Accessed: 15.05.2023)

14. Sanatbaj, P., SHalғynbaeva, K., & Tauekelova, A. - 2023. Әleumettik pedagogty kәsibi dayarlauda Soft Skills dағdylaryn damytu mүmkindik-teri. L.N. Gumilev atyndағy Euraziya ұlttyқ universitetinің habarshysy. Pedagogika. Psihologiya. Sociologiya seriyasy, 143(2), B. 273–284. [Elek-tronnyj resurs]. - URL:https://bulpedps.enu.kz/index.php/main/article/view/393 (data obrashcheniya: 28. 07. 2023).

15. Mahmetova, D., & Ungarbaeva, SH. Psihologo-pedagogicheskie osnovy razvitiya gibkih navykov v usloviyah professional'nogo obrazova-niya. Vestnik Evrazijskogo nacional'nogo universiteta imeni L.N. Gumile-va. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociologiya, 2023. 142 (1), S. 361-378. [Elektronnyj resurs]. - URL: https://bulpedps.enu.kz/index.php/main/article/view/334 (data obrashcheniya: 17. 05. 2023).

16. Zhunussova, S., Baimanova, L., & Naviy, L. The role of soft skills for-mation among foreign language teachers. Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian Na-tional University. Pedagogy. Psychology. Sociology Series., 2023. 142 (1), R. 107-118. [Electronic resource]. Available at: https://bulpedps.enu.kz/index.php/main/article/view/312 (Accessed: 15.05.2023)

17. Kashuk, L., Bespalyj, S., Simonov, S. Upravlenie konkurentospo-sobnost'yu vypusknikov vuza cherez razvitie gibkih navykov. Vestnik Inno-vacionnogo Evrazijskogo universiteta. 2023. 2 (90), S. 51-60. [Elektronnyj resurs]. - URL:http://vestnik.ineu.edu.kz/ (data obrashcheniya: 30. 06. 2023).

18. Mahmetova, D., Sozer M.A. Diagnostika sformirovannosti gibkih navykov u uchashchihsya v vysshem uchebnom zavedenii // Pedagogika i psiholo-giya. - 2022. - 3(52). S.34-42. DOI: 10.51889/8909.2022.66.51.004 [Elektron-nyj resurs]: URL: https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/998 (data obrashcheniya: 17.06.2023)

19. Pshembaev M.A., Kudysheva A.A. Psihologo-pedagogicheskie osoben-nosti razvitiya soft skills obuchayushchihsya vuza // Vestnik Torajgyrov univer-siteta. Seriya Pedagogicheskaya. - 2020. № 3. - C.409-415[Elektronnyj re-surs]: URL: http://rmebrk.kz/journals/6080/26959.pdf (data obrashcheniya: 17.05.2023)

С.Е. Жүнісова, Л.Н. Нәби, Л.С. Байманова
Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау, Қазақстан

Екі шет тілін оқитын студенттердің икемді дағдыларын қалыптастырудың өзектілігі

Аңдатпа. Қазіргі уақытта жаһандану дәуірінде икемді дағдылар әрбір білімді адамның қарқынды жұмыс істеуі мен кәсіби табысының ажырамас шарты ретінде қарастырылады. Бұл дағдылар адамның есінде мәңгі қалады және өмір бойы өзекті болады. Бұл мақаланың мақсаты шығармашылық, эмоционалды интеллект, сыни ойлау, көшбасшылық, коммуникативтілік, өзіне деген сенімділік, командада жұмыс жасау, уақытты басқару сияқты екі шет тілін оқитын студенттердің дамуының маңыздылығы мен артықшылықтарын қарастыру болып табылады. Олар ынтымақтастыққа, шығармашылыққа, инновацияға, сыни тұрғыдан бағытталған кәсіби дайындықты жүзеге асырады, ал аналитикалық ойлау және туындайтын мәселелерді ұлттық даму мүддесі үшін тиімді шешу қабілеті болып саналады. Сондай-ақ шет тілдерін оқыту бағдарламаларына сәйкес икемді дағдыларды дамытуды енгізудің практикалық маңыздылығына байланысты, оның өзектілігі студенттерге қойылатын заманауи талаптарды орындау және олардың халықаралық ортадағы мүмкіндіктеріне назарларын аудару. Осылайша, қазіргі білім беру контекстінде шет тілдерін оқыту әдістемесіне айтарлықтай әсер ететін жаңалықты анықтайды.

Осыған орай ғылыми зерттеуіміз жүргізілді, оның мақсаты мен міндеттері «Шет тілі: екі шет тілі» білім беру бағдарламасы бойынша оқитын Ақмола облысының үш жоғары оқу орнындағы студенттердің икемді дағдыларды меңгеру деңгейін анықтау болды. Респонденттердің саны «Google-Form» бағдарламалық жасақтамасында сауалнамадан өткен 200 адамды құрады. Олардың нәтижелері бойынша бұл дағдылардың жоғары деңгейі жеткіліксіз болды, өйткені олар тәжірибе өткен кезінде икемді дағдыларды әрдайым сәтті түрінде қолдана алмайды, бұл жоғары мектепте болашақ шет тілі мұғалімдерінің икемді дағдыларын дамытудың өзектілігін негіздейді. Өйткені олар студенттерге қазіргі уақытта кәсіби және жеке тұрғыда бірқатар артықшылықтар мен мүмкіндіктерді қарастыруды көздейді.

Түйін сөздер: икемді дағдылар, құзыреттіліктер, білім беру,қалыптастыру, шығармашылық, коммуникативтілік.

С.Е. Жунусова, Л.Н. Навий, Л.С. Байманова
Кокшетауский университет имени Ш. Уалиханова, Кокшетау, Казахстан

Актуальность формирования гибких навыков у студентов, изучающих два иностранных языка

Аннотация. В настоящее время в эпоху глобализации гибкие навыки рассматриваются как непременное условие для успешного трудоустройства и профессионального успеха каждого образованного человека. Данные навыки останутся с человеком навсегда и будут актуальны на протяжении всей его жизни. Целью данной статьи является рассмотрение важности и

преимущества развития у студентов, изучающих два иностранных языка, таких «гибких навыков», как креативность, эмоциональный интеллект, критическое мышление, лидерство, коммуникативность, уверенность в себе, работа в команде, тайм-менеджмент, осуществляющие профессиональную подготовку, направленную на сотрудничество, творчество, инновации, критическое и аналитическое мышление и способность нестандартно и эффективно решать возникающие проблемы в интересах национального развития. А также практическая значимость включения развития гибких навыков в программы обучения иностранным языкам, актуальность которой отражает современные требования к студентам и их возможности в международной среде. Тем самым определяет новизну, которая имеет значительное влияние на методику преподавания иностранных языков в контексте современного образования.

В этой связи нами было проведено научное исследование, целью и задачами которого являлось определение уровня владения гибкими навыками у студентов из трех высших учебных заведений Акмолинской области, обучающихся по образовательной программе «Иностранный язык: два иностранных языка». Количество респондентов составило 200 человек, прошедших анкетирование в программном обеспечении «Google-Form». По результатам анкетирования был выявлен недостачно высокий уровень данных навыков в связи с тем, что не всегда успешно применяют их на практике, что является обоснованием актуальности развития гибких навыков у будущих учителей иностранного языка в высшей школе, так как они предоставляют студентам ряд преимуществ и возможностей в современном мире как на профессиональном, так и на личностном уровне.

Ключевые слова: гибкие навыки, компетенции, образование, формирование, креативность, коммуникативность.

Information about authors:

Zhunussova S.Ye. **–** Corresponding author, second-year doctoral student in the speciality: «Foreign language: two foreign languages» of Sh. Ualikhanov Kokshetau University, A. Kunanbayev str., 76, Kokshetau, Kazakhstan

Naviy L.N. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Pedagogy and Psychology Department of Sh. Ualikhanov Kokshetau University, A. Kunanbayev str., 76, Kokshetau, Kazakhstan.

Baimanova L.S. **–** Candidate of Philological Sciences, Professor of the General Linguistics and Literature Department of Sh. Ualikhanov Kokshetau University, A. Kunanbayev str., 76, Kokshetau, Kazakhstan

Авторлар туралы мәліметтер:

Жүнісова С.Е. **–** хат-хабар үшін автор, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, «Шетел тілі: екі шет тілі» мамандығы бойынша 2 курс докторанты, А. Құнанбайұлы көш., 76, Көкшетау, Қазақстан.

Нәби Л.Н. – педагогика ғылымдарының кандидаты, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, педагогика және психология кафедрасының профессоры, А. Құнанбайұлы көш., 76, Көкшетау, Қазақстан.

Байманова Л.С. **–** филология ғылымдарының кандидаты, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, жалпы тіл білімі және әдебиет кафедрасының профессоры, А. Құнанбайұлы көш., 76, Көкшетау, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Жунусова С.Е. **–** автор для корреспонденции, докторант второго курса обучения специальности: «Иностранный язык: два инстранных языка», Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, ул. А. Кунанбаева, 76, Кокшетау, Казахстан.

Навий Л.Н. **–** кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, ул. А. Кунанбаева, 76, Кокшетау, Казахстан.

Байманова Л.С. **–** кандидат филологических наук, профессор кафедры общего языкознания и литературы, Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, ул. А. Кунанбаева, 76, Кокшетау, Казахстан.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

ҒТАМР 14.09.35
Ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-164-179

Коллаборациялық орта негізінде болашақ педагогтің кәсіби даярлығының теориялық-әдіснамалық негіздемесі

Э.А. Айтенова*, Қ.Н. Сарыбекова, А.А. Сманова, З.Д. Кошимбетова

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

(E-mail: emma_14@mail.ru, bina.bazi@mail.ru, alua_87.87 @mail.ru, zaure.koshimbetova@mail.ru)

Аңдатпа. Білім беру сапасы, оның ішінде кәсіби мамандарды даярлау, мемлекеттің бәсекеге қабілеттілігіне кепілдік береді. Яғни, жоғары білім беру саласындағы коллаборациялық ортаны құрудың жетекші факторлары жаһандану, технологиялық жетістіктер мен экономиканың жаңа түріндегі жоғары білім беру жүйесіне әлеуметтік тапсырыстың өзгеруі деп айтуға болады. Ұсынып отырған мақаланың мақсаты – болашақ педагогтің даярлығын қалыптастырудағы коллаборациялық ортаның рөлін зерттеу және нәтижелерін айқындау болып табылады.

Сондай-ақ, мақалада шетелдік және отандық ғылыми әдебиеттердегі инновациялық білім беру технологиясы ретінде коллаборациялық оқу ортасының мәнін жан-жақты талдауға әрекет жасалды. Олай дейтініміз, шетелдік және отандық ғалымдардың ЖОО-да коллаборациялық оқытудың, оның ішінде болашақ педагогтің кәсіби даярлығына қатысты артықшылықтары туралы көзқарастарын жинақтай отырып, «коллаборация», «коллаборациялық орта», «коллаборациялық оқыту», «коллаборациялық технология» ұғымдарының мәні ашылып, авторлық анықтама берілді. Университетте коллаборациялық оқу ортасын ұйымдастырудың артықшылықтары, тиімділігі, қадамдары және негізгі форматы – топтық жұмыстың принциптері сипатталған. Коллаборациялық ортаның құрамындағы жоғары білім беру ұйымдары қызметінің маңызды шарттары ашықтыққа, өзін-өзі басқаруға, ғылыми әлеуетті арттыруға және іске асыруға даярлық болып табылатындығы көрсетілген.

Кәсіби коллаборациялық педагогикалық қоғамдастықтың өзара әрекеттесуіне және әр қатысушының шығармашылық белсенділігі үдерісінде білімнің бір түрінің екіншісіне ауысуына байланысты бірдей алгоритмге ие. Біртұтас ынтымақтастық үдерісі тәжірибе алмасуға; ұқсастықтар, гипотезалар, модельдер құруға; ассимиляцияға ауысуынан тұрады. Осылайша, іс-әрекеттің нақты алгоритмімен ұсынылған педагогикалық қоғамдастықтың кәсіби коллаборациясы қатысушылардың жетістіктерін ынталандыруды қамтамасыз етуге, қажетті құзыреттіліктерді үйретуге, бір мақсатқа жету үшін тиімді қарым-қатынас негізінде топтық үдеріске қосуға арналған деген қорытынды жасауға болады.

Түйін сөздер: коллаборациялық орта, бірлескен іс-әрекет, кәсіби іс-әрекет, кәсіби ынтымақтастық, топтық жұмыс, кәсіби құзыреттілік, практикаға бағдарланған оқыту, ынтымақтастық, бірлескен орта, ПОҚ-студент-жұмыс берушілердің өзара әрекеттестігі.

Түсті: 04.01.2024; Жөнделді: 29.03.2024; Мақұлданды: 27.05.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Білім беру сапасы мемлекеттің бәсекеге қабілеттілігінің кепілі болып табылады. Еліміздегі жоғары білім беру саласына инновацияларды белсенді енгізу, педагогикалық жоғары оқу орындарының білім беру қызметін оңтайландыру негізінде ұлттық сана-сезімі, кәсібилігі мен бәсекеге қабілеттілігі жоғары дамыған, сыни тұрғысынан ойлай алатын, креативті, мобильді қоғамның әлеуметтік белсенді мүшелерін, педагогтердің жаңа буынын тәрбиелеу басты міндеттердің бірі.

Аталған міндеттерді шешуде Қазақстан Республикасының 2022-2026 жылдарға арналған білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы, 2021-2025 жылдарға арналған кәсіпкерлікті дамыту жөніндегі ұлттық жобасы, мемлекеттің білім беру жүйесіне білім алушыларды кәсібилікке баулитын 12 жылдық білім беру реформасының ендірілу барысы осы реформа талаптарына болашақ мұғалімнің даяр болуын, яғни кәсіби даярлығын жетілдіру, мәртебесін көтеру және практикалық-бағдарланған біліктерін қалыптастыру қажеттілігін арттыра түсуді талап етеді [1,2,3].

Осыған байланысты отандық білім беруді дамытудың экономикалық логикасы жаңа, табысты нәтижелерге қол жеткізу үшін білім беру ұйымдарының ресурстарын (білім, өнімдер, идеялар, технологиялар, кадрлар) біріктіру болып табылады. Ол дегеніміз, білім беру тәжірибесінде желілік өзара әрекеттестік, әлеуметтік серіктестік және кәсіби ынтымақтастықты (коллаборацияны) қалыптастыруды айтуға болады. Себебі біз ұсынып отырған коллаборациялық үдеріс әрқашан практикаға бағдарланған, сондықтан олар тек адам іс-әрекетінің кәсіби салаларында пайда болатын инновациялық даму жолына көшуде ұжымдық жұмысқа, жобаларды құруға, оны жүзеге асыруға және басқаруға қабілетті жаңа формация педагог кадрларды жан-жақты даярлауды көздейтін және ғылымның, білім беру мен өндірістің интеграциясы мен оларда қажетті құзыреттіліктердің тиісті деңгейін қалыптастыруды көздейтін жүйелі даярлау жағдайында жүзеге асатыны анық, ал бұл болса біздің жұмысымыздың өзектілігін арттырады.

Негізгі бөлім

«Коллаборация» ұғымы ағылшын тілінен «ынтымақтастық» деген мағынаны білдіреді және төменде берілген мазмұнда мәні ашылады:

жаңа экономиканың жаһандық ортасындағы кооперацияның ерекше нысаны;

ортақ мүдделері бар және бір мақсатқа жету үшін жұмыс істейтін бірнеше субъектілердің бірлескен жұмысы;

бизнесті ұйымдастырудың орталықтандырылмаған моделі;

ортақ өнім қызметінің әртүрлі салаларындағы мамандардың көзқарасы мен күш-жігері негізінде құру мақсатында өздерінің интеллект еңбегінің нәтижелерін және басқа ресурстарды біріктіретін қауымдастықтарды ұйымдастыру нысаны. Жаңа интеллектуалды өнімді алу үшін коллаборацияның нақты түрі ретінде ақыл-ой еңбегімен байланысты кез келген салада пайда болуы мүмкін. Осы уақытқа дейін ынтымақтастық

инновациялық үдерістердің дамуымен байланысты ғылым мен білім беру саласында кеңінен қолданылады. Коллаборацияның басты міндеті – ғылым мен технологияны дамытудың серпінді бағыттарында өз іс-әрекетін жүзеге асыратын пәнаралық құзыреттіліктерді жеткізуші педагогтердің жаңа буыны үшін шығармашылық ортаны қалыптастыру және құру. Коллаборация барысында шығармашылық белсенділіктің бірыңғай бірлескен ортасы қалыптасады. Сондай-ақ, шетел және отандық ғалымдардың зерттеулеріндегі «коллаборация» мәселесінің қарастырылу деңгейін 1-кестеде көруге болады.

Кесте 1

Ғалымдардың «коллаборация» ұғымына берген анықтамалары

№	Зерттеу мәселесі	Авторлар
1	Жаһандық ортадағы кооперация	О.В.Иншаков
2	Бір мақсатқа жету үшін бірлескен еңбек	Н.Ю.Самсонов
3	Кәсіпкерліктің орталықтандырылмаған моделі	С.Г.Якунаева, Ю.Е. Кошурникова
4	Мақсаттар бірлігінде бірлескен жобалар құру	О.Г.Тихомирова
5	Өнімді жасау үшін зияткерлік еңбек нәтижелерін біріктіретін қауымдастық	Н.В.Смородинская
6	Әр түрлі ұйымдық-құқықтық нысандарда жүзеге асырылатын интеграция	Ю.С.Богачев, В.В.Борисова, А.М.Гринь, И.Г.Дежина, Г.Ицковиц, А.Н.Лунькина, В.В.Маковеева
7	Консорциумдардың құқықтық дизайнының ерекшеліктері, олардың қызметі мен қатысушыларының қарым-қатынасын реттеу	Л.Ю.Эйснер, Е.Н.Сочнева, М.Э.Червякова, Г.С.Тюляева және Э.Ю.Витоль
8	Ынтымақтастық тәжірибесі	М.Гибсон, А.Ю.Ауылина, А.А.Лаврова, Д.П.Фролова, М.М.Бабкина, Д.В.Кадацка
9	Ғылым мен білімдегі ынтымақтастық	Ю.С. Лаврова, В.В.Богатова, Д.С.Сыроежкина, М.В.Шкуратова, И.Д.Полынцева
10	Коллаборациялық үдерістер практикаға бағдарланған	Әбдіғапбарова Ұ.М., Айтенова Э.А.
11	Ынтымақтастықтағы қолайлы жағдай	Мусина Д.С.
12	Ортақ іс-әрекеттің нәтижелі табыстылығы	Берикханова А.Е.

Осылайша, кез-келген коллаборация оның қатысушыларының пәнаралық құзыреттілігі арқылы жаңа нәрсе жасауға арналған екендігін тұжырымдауға болады.

Осы талдаулар бізге білім берудегі коллаборацияға қатысты бірқатар ұғымдардың ғылыми әдебиеттерде зерттелегенін байқатты (сурет 1):

категория ретінде ынтымақтастық туралы белгілі бір түсінік қалыптасты (С.Г.Якунаева, Ю.Е.Кошурникова [4]);

бірлескен жұмыс (Е.А.Антипин [5]);

желілік өзара әрекеттесу (О.В.Иншаков [6], Н.В.Смородинская [7]);

жобалық қызмет (О.Г.Тихомирова [8]);

бір мақсатқа жету үшін бірлескен еңбек (Н.Ю.Самсонов [9]);

коллаборациялық үдерістер практикаға бағдарланған (Әбдіғапбарова Ұ.М., Айтенова Э.А. [10]);

ынтымақтастықтағы қолайлы жағдай (Мусина Д.С. [11]);

ортақ іс-әрекеттің нәтижелі табыстылығы (Берикханова А.Е. [12]).



Сурет 1. Ғалымдардың білім берудегі коллаборацияға қатысты ұғымдарды зерттеуі

Сонымен, авторлардың жұмыстары бірлескен тәсіл мәселелерін шешу контекстінде «коллаборация», «коллаборациялық орта», «коллаборациялық оқыту», «коллаборациялық технология» ұғымдарының мәнін аша отырып, олардың ***коллаборацияны*** *орта, модель, технология, тәсіл, үдеріс тұрғысынан қарастырғанымен барлығы да болашақ педагогті оқу орны мен өндірістің әріптестігінде даярлау қажеттілігін, бірлескен ортада бір мақсатта ортақ нәтижеге жету үшін ынтымақтастықта даярлығын теңдестіруге болады.*

Тұжырымдай келе, біздің түсінігімізше *«Коллаборация»* – бірлескен іс-әрекет, ынтымақтастық, ортақ мақсаттың нәтижеге бағытталуы деген түсінікті білдіреді.

«Коллаборациялық орта» – білім алмасу, оқыту және келісімге (консенсусқа) қол жеткізуде орын алатын ортақ мақсаттар үшін қандай да бір салада, екі және одан да көп адам немесе ұйымдардың бірлескен іс-әрекеті (үдерісі).

«Коллаборациялық оқыту» (ағылш. collaborative learning) – бұл оқыту білім алушылар арасындағы немесе студенттер мен оқытушы арасындағы тығыз өзара өзара әрекеттестікке негізделген тәсіл. Үдеріске қатысушылар ақпаратты белсенді түрде бірлесіп іздейді, талқылайды және мағынаны түсіну арқылы білім алады. Коллаборациялық оқыту топтық жобалар, бірлескен зерттеу-жұмыстар, шығармашылық сессиялар, ми шабуылдары және т.б. сияқты форматтарды қамтиды.

Коллаборациялық кеңістік (collaboration space) – бірлескен артефактілер жиынтығы және оларға қатысушылардың қол жеткізу тәсілдері.

Ал *коллаборациялық технологиялар* (collaborative technologies) – коллаборациялық ортаны құру мен қолдаудың кез келген технологиясы.

Нәтижелер

Қазіргі кәсіптік білім беру тәжірибесінде қоғамдағы динамикалық үдерістер мен ЖОО-да мамандар даярлау сапасы арасындағы айтарлықтай алшақтық байқалады. Себебі, ЖОО-да пәндік оқытудың басым сипаты студенттердің білімінің жиі шашыраңқы, тым теориялық сипатқа ие болуына әкеледі, нәтижесінде алған білімдерін практикада қолдануда және ұйымдастырушылық, басқарушылық, жобалау іс-әрекетін жүзеге асыруда қиындықтары туындайды. Осындай оқу-танымдық іс-әрекеттің нәтижесінде алынған білім қажетті нәтиже бермейтінін аңғаруға болады. Ал, біз қарастырып отырған коллаборациялық үдерістер әрқашан тәжірибеге бағытталған, сондықтан олар тек адам іс-әрекетінің кәсіби салаларында пайда болады.

Яғни, бүгінгі таңда мұғалімдердің біртұтас педагогикалық үдерісінде ұжым теориясының негізгі ережелерін қолдану дағдылары сұранысқа ие, бұл өз кезегінде топтық жұмыс мәселелерінде кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруды талап етеді.

Коллаборациялық ортаны құрудың *бірінші қадамы:* ұжымда достық атмосфера құру, педагогикалық міндеттерді шешу үшін ПОҚ-ң студенттермен, студенттердің студенттермен бір-бірімен өзара әрекеттесуінің сенімді ортасы болуы, бұл кәсіби-педагогикалық қарым-қатынас мәдениетін дамытуға, тәжірибе мен идеялармен алмасуға, өзара түсіністікті дамытуға, бірлескен ортаның әлеуметтік сипатын түсінуге мүмкіндік береді.

Топтың әрбір мүшесін құрметтеу, қабілеттерін тану және жеке үлестері негізінде ынтымақтастық студенттердің әлеуетті мүмкіндіктерін ашуға қолайлы жағдай жасайды. Іс жүзінде біз жұмысты дұрыс ұйымдастырған кезде: үдерістің әрбір қатысушысы топтық іс-әрекетке қатысып, өзі үшін белгілі бір нәтижелерге қол жеткізетінін көруге болады; студенттер өздерінің жетістіктерін топтың басқа мүшелерімен салыстыруға мүмкіндік алады; топтық жұмысты қолдану қызығушылық тудырған және танымдық қызығушылықты едәуір арттырған іс-әрекет түрін әртараптандыру мүмкіндігі болады; студенттерді жалпы тапсырмасы бар шағын топтарға біріктіру, әр студент үшін оның тапсырманы орындауға қатысу формаларын бөлу, әрқайсысы өз жұмысының нәтижесі үшін ғана емес, ең бастысы бүкіл топтың нәтижесі үшін де жауап беретін жағдайлар жасалады; бұл ортада студент өзінің маңыздылығы мен ұжымдағы жеке құндылығын

түсінуге, шығармашылық, инновациялық ғылыми-зерттеу жұмыстарына даяр болуына үлесін қосады.

Біздің пайымдауымызша, топтық іс-әрекет барысында студенттердің мәселелерді бөліп көрсетуді және оларды шешудің жолдарын табуды, өз көзқарасын қалыптастыруды, өз пікірін қорғауды, коммуникативтік дағдыларды игеруді қалай үйренетінін – коллаборациялық оқу ортасын құру айқын мысал бола алады. Коллаборациялық оқу ортасын құру барысында қатысатын студенттер саны артады. Нәтижесінде бұл жаңа идеяларды қалыптастыруды жеңілдететін, кері байланыс ұйымдастыруға және іс-шараны әртүрлі елдердің студенттері мен педагогтері арасында шығармашылықты өзара әрекеттестістік байланыстар орнату бойынша нәтижелі көрсеткіштердің біріне айналдыруға мүмкіндік беретінін көреміз.

Тәжірибе көрсеткендей, коллаборациялық ортаны құрудағы екінші қадам: ауысымдық құрамды қолдана отырып, кәсіби этика, нормалар мен талаптарды сақтай отырып, топтық жұмысты ұйымдастыра білу. Бірлескен ортаны қамтамасыз ету болашақ педагогтердің кәсіби ұтқырлығын дамытуға көмектеседі; студенттер тақырыпқа тез еніп, шешімнің әртүрлі нұсқаларын жедел әзірлейді; жалпы және жеке іс-әрекеттерді түзету мен үйлестіруді жүзеге асыра алады; әріптестерінен алынған ақпаратты тіркеуді және жүйелеуді қамтамасыз ете алады; студенттердің байқауға деген қызығушылығы мен назарын арттыру үшін инновациялық әдістер мен формаларды таңдап, әзірлейді.

Бүгінгі күні коллаборациялық ортаны құрудағы үшінші қадам: білім беру сапасын жоғалтпай қашықтықтан оқыту форматына көшу талаптары қойылуда. Біздің коллаборациялық ортадағы тәжірибеміз қысқа уақыт ішінде қойылған міндеттерді шешуге бағдарлануға және онлайн оқыту шеңберінде ПОҚ мен студенттердің бір-бірімен өзара әрекеттестікте жұмыс істеудегі білім беру мүмкіндіктерін кеңейтуге көмектесу. Бұл ретте топтық жұмыс нысанын ұйымдастыру қойылған міндеттерге байланысты студенттерді олардың тәжірибесін, жұмыс өтілін, жасын ескере отырып, тең деңгейлі немесе көп деңгейлі топтарға біріктіру және бірлескен іс-шаралар ақпарат беру мен оқыту үдерісін жандандырады. Сондай-ақ, ПОҚ мен студенттердің арасында құрылған чат қарым-қатынас пен кеңес беруде үлкен көмек көрсетеді.

Болашақ педагогтерді кәсіби даярлауда практикаға бағдарланған, дуальді-бағдарлық оқытудың маңызы ерекше екендігін айта отырып, студенттердің ақпараттық-коммуникативтік құзыреттіліктерін дамытуда мектеп-колледж-ЖОО өзара әрекеттестігінде көп жылдық тәжірибесі бар педагогтармен, бірақ ақпараттық-коммуникативтік технологияларды меңгермеген педагогтер және оларды жақсы меңгерген, бірақ қашықтықтан сабақ жүргізу тәжірибесі мен білімі жеткіліксіз жас мамандардан тұратын шағын топтар құру елеулі көмек көрсететінін айдан анық. Мұғалімдердің өзара оқуы кейбір заманауи ақпараттық технологияларды, оқытудың инновациялық-трансформацияланған әдістері мен формаларын (робототехника, 3D модельдеу, телесабақтар, онлайн аудио, видео сабақтарды дайындау мен түсіруді) игеру процесін жеделдетеді. Жас түлектер оқытудың жаңа тәсілдерін енгізіп, сабақтың эмоционалды берілуін белгілей алады әртүрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеуге, коммуникациялық үдерісті жоспарлау мен ұйымдастыруға дайындығын дамытуға оң әсер ететіндігі сөзсіз [13].

Коллаборациялық орта әріптестік қағидаттарына негізделген ПОҚ-студенттер-жұмыс берушілердің бірлескен іс-әрекетін ұйымдастыруға мүмкіндік туғызады. Мысалы: әртүрлі тақырыпта жобалық-конкурстар іске асыру бізге қатысушылардың тұлғааралық өзара әрекеттестік байланыс дағдыларын дамытуға, бір-бірінің табысын қолдауға, өзінің тиімділігін топтық бағалауға, оны арттыру тәсілдерін әзірлеуге ықпал етеді [14]. Жобаны бірлесіп әзірлеу және орындау қатысушылардың үйренгеннен өзгеше мінез-құлықтың әртүрлі түрлеріне төзімділік және т.б. сияқты жеке қасиеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Сондай-ақ, қоғамдық бірлескен жұмыс нәтижелері, іскерлік талқылау жүргізу, жанжал жағдайлары мен даулы мәселелерде келісімге қол жеткізу үшін жауапкершілікті қалыптастырады. Әрине, жоба бойынша жұмыс болашақ педагогтердің әлеуметтік-кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруға, әлеуметтік-кәсіби бағдарларға сәйкес өз қызметін дұрыс ұйымдастыруға көмектеседі деп тұжырымдаймыз.

Талқылау

«Бәсекелестіктен ынтымақтастыққа» көшу идеясы педагогикалық білім беруді жаңғырту тұжырымдамасын әзірлеу барысында пайда болды деп айтуға болады. Сонымен, біз қарастырып отырған коллаборациялық орта негізінде болашақ педагогтің кәсіби даярлығының теориялық-әдіснамалық негіздемесі бойынша бірқатар ғалымдардың зерттеу көзқарастарын талдап талқылайтын болсақ, коллаборациялық ортаны құру ерекшеліктері А.С.Макаренко әзірлеген және эксперименталды түрде дәлелденген ұжымның даму теориясымен тығыз байланысты. Бұл теорияның мәні адамның жеке басының қалыптасуы мен дамуы ұжымдағы басқа адамдармен қарым-қатынас жүйесін ұйымдастырудың ерекшеліктерімен, жеке тұлғаны «ұжым арқылы», «ұжымда» және «ұжым үшін» тәрбиелеуімен сәйкес келеді.

Педагогикалық теорияда ұжымда жеке тұлғаны тәрбиелеу туралы қарама-қайшы түсіндірулер болғанымен, біз бұл теорияның тұлғаға бағытталған, гуманистік бағыты бар деп санаймыз, өйткені ұжымның шығармашылық әлеуетін пайдалану арқылы жеке тұлғаға өзінің қабілеттерін ашуға, тұлға ретінде қалыптастыруға мүмкіндік беруге болады. Іргелі принципте көрсетілген. Бұл идея А.С.Макаренко ұсынған «құрмет пен талап» қағидаты ретінде, яғни мұғалімнен жеке адамға қатысты қатаңдық пен құрметті үйлестіру, студенттік топ мүшелері арасындағы қарым-қатынасты үйлестіру, өзара жауапкершілік пен тәуелділік ережелерін бекіту мүмкіндігі талап етіледі. Ұжымның ұйымдастырушылық, тәрбиелік, ынталандырушы ретіндегі негізгі функцияларын А.С.Макаренко мұндай белгілер тек дамыған ұжымға ғана тән екенін және тек дамыған ұжым ғана өзінің әлеуметтік функцияларын сәтті орындай алатынын атап көрсетеді [15].

Ал, шетелдік ғылыми әдебиеттерді топтық оқыту бойынша зерделеу кезінде білім беру үдерісіне сәтті кіріктірілетін коллаборациялық оқу ортасының әртүрлі әдістерінің сипаттамасын табуға болады. Мәселен, мысалы, Роберт Славин төрт әдісті жан-жақты сипаттайды: a) шағын топтарында бірлескен оқыту (Student Teams Achievement Division/ STAD); b) ойындар негізінде командада оқыту (Teams Games Tournament/TGT); c)

командалық оқытуды даралау (Team Assisted Individualization/TAI); d) ынтымақтастық оқу және шығармашылық эссе бойынша оқыту (Cooperative Integrated Reading and Composition/CIRC) [16].

Американдық ғалымдар Дэвид Джонсон және Роджер Джонсон, әртүрлі оқыту әдістерінің тиімділігін анықтау бойынша халықаралық зерттеулер нәтижесінде, коллаборациялық оқу ортасының әдістері дәстүрлі педагогика әдістерімен салыстырғанда тиімді деген ойға келді.

Коллаборациялық оқыту Н.В.Павельеваның мақаласында білім беру үдерісін тиімді ұйымдастырудың үлгісі ретінде ұсынылған. Сонымен қатар, коллаборациялық оқыту – бұл қазіргі заманғы әлемдік білім беру тәжірибесінде ең көп сұранысқа ие әдістердің бірі [17].

Ш.С.Асилова коллаборациялық оқыту үдерісінде болып жатқан тұлғаның эмоционалды және әлеуметтік дамуы топтың әр мүшесінің қабілеттері мен жеке үлестерін құрметтеу, тану, ынтымақтастыққа деген ұмтылыс пен қабілет, өзара түсіністік сияқты маңызды жеке қасиеттердің қалыптасуына әкелетінін атап өтті [18]. Сондай-ақ, Г.П.Синицынадан кейін біз коллаборациялық оқу ортасының үлкен тәрбиелік мәні бар деп санаймыз, өйткені барлық субъектілер жалпы іс-әрекетте серіктестік, өзара құрмет, өзара көмек, ұжымшылдық қатынастарымен біріктіріледі. Білім беру мәселесін шешу барысында бір-бірімен ынтымақтаса отырып, білім алушылар жанжалдарды еңсеруге ұмтылады, ынтымақтастық қабілетін қалыптастырады, серіктестермен өзара әрекеттестікті үйренеді. Яғни, серіктес ретіндегі рөлін түсіну, әртүрлі көзқарастарға төзімділікті қалыптастыру, бірлескен жұмыстың нәтижесі үшін жауапкершілік, даулы сәттерде келісімге келуге ұмтылу маңызды [19].

Білім беру үдерісінде коммуникация үдерісінің мәнін ашатын коммуникация теориясы дәстүрлі түрде негізгі аспектілердің бірі болып саналады. Тұлғааралық қарым-қатынас коллаборациялық оқытудың негізінде жатыр. Тиімді бірлескен іс-әрекет серіктестермен келісім немесе келіспеушілік білдіру, назар мен қызығушылықты көрсету, ризашылық білдіру дағдыларын қамтитын дұрыс қарым-қатынас стилінің қалыптасқан дағдыларымен қамтамасыз етіледі. Қазіргі уақытта командалық жұмыс дағдылары еңбек нарығында жоғары сұранысқа ие. Кіші топтардағы қарым-қатынас түрлері келесідей болуы мүмкін: оқытушы-топ, оқытушы-микротоп, топ-микротоп, микротоп-микротоп, микротоп-студент, студент-топ, оқытушы-студент және т.б. оқытушының рөлі білім алушылардың белсенділігін үйлестіру, кеңес беру, ынталандыру болып табылады. Сонымен қатар, студенттер бір-біріне көмек, қолдау көрсете отырып, дербестікті, шығармашылық әлеуетті, өзін-өзі жүзеге асыруды дамыту мүмкіндігіне ие.

Өз кезегінде, С.Н.Рягин қазіргі жоғары білім беру мәселелерін талдай отырып, педагогикалық білім беруді модернизациялаудың векторлық моделін үш деңгейге бөліп көрсетеді: заңнамалық база, аймақтардағы педагогикалық білім берудің даму стратегиялары мен модельдері және педагогикалық университеттер [20]. Біздің ойымызша, ең маңыздысы – бұл педагогикалық серіктестік пен желілік өзара әрекеттесудің жаңа формаларын іздеумен, академиялық ұтқырлықты ұйымдастырумен, педагогикалық қоғамдастықты қазіргі педагогикалық практика мәселелеріне қосумен байланысты бірлескен деңгей.

Сондай-ақ, модернизация жағдайындағы жоғары білім берудегі өзгерістердің мәнмәтінін А.П.Тряпицына мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінің қазіргі заманғы моделінің негізгі сипаттамаларына баса назар аударады: командалық рух, ынтымақтастық, өзіндік пен жекелік жұмыстың ұжымшылдық пен командалық жұмыспен үйлесуі. Ол педагогикалық білім беруді дамыту контекстінде «білім сапасы = өмір сапасы» қағидаты бойынша бағытталған жүйелі бірлескен өзгерістерді жобалау қажеттігін көрсетеді [21]. Осылайша, жаһандану («әлемдік университеттер»), сабақтастық (ғылым-білім-өндірістің ортақ үйлесімділіктің маңыздылығы), геймификация (ойын өмір нормасы ретінде) дәуірінде жоғары білім кәсіби қауымдастықтар, бизнес және білім беру ұйымдарының кластерлерін құра отырып, байланыстарды нығайтуға және жоғары оқу орындарының қолда бар ресурстарын біріктіруге ұмтылады.

А.Е.Берикханова пікірі бойынша, бірлескен өзара әрекеттесуге қатысушының субъективтілігі оқытушының сабақта студенттердің топтық, командалық, жұптық іс-әрекетін ұйымдастыра білуімен қамтамасыз етіледі. Топтарға бөлудің әртүрлі түрлері бар. Бұл жағдайда келесі тармақтарды ескеру қажет [12, 10 б]:

* Ынтымақтастыққа қатысушылармен бірлесіп топтық жұмыс ережелерін әзірлеу;
* Топтар ауыспалы құрамға ие болуы керек;
* Әр топта әртүрлі рөлдерді бөлу;
* Топтардағы рөлдер үнемі өзгеріп отыруы керек;
* Кәсіби этика нормалары мен талаптарын сақтау;
* Топтарда тек сындарлы сын айту.

Сонымен бірге мұғалім фасилитатор рөлін атқарады, яғни топтық коммуникацияны қамтамасыз етеді, топтар арасындағы пікірталас үшін қолайлы орта құруға ықпал етеді. Ынтымақтастықта әр студент оқу үдерісінің тікелей қатысушысы болуы, танымдық іс-әрекеттің түрлерін саналы түрде таңдауы, рефлексиялық іс-әрекетпен айналысуы, өз ойын еркін білдіруді үйренуі, өз мүмкіндіктерін жүзеге асыра алуы қажет.

Ал, кәсіби білім беру жағдайындағы педагогикалық сауатты ұйымдастырылған коллаборациялық оқу ортасы болашақ мұғалімнің әлеуметтік табысты тұлғасын қалыптастырудың тиімді тетіктерінің бірі болып табылады. Әлеуметтік және кәсіби табысты тұлғаны қалыптастырудың семантикалық жүктемесі ынтымақтастық идеясының маңыздылығына ие, оның болашағы бүгінгі объективті шындықпен, жаңа әлеуметтік үміттерге сәйкес келеді. Болашақ мұғалімнің әлеуметтік табысты тұлғасы қазір педагогикалық практика, қоғамның инновациялық-индустриялық даму сұраныстарына ие.

Жоғарыда айтылған ой-пікірлерді тұжырымдасақ, коллобарация нарықтық немесе иерархиялық қатынастардың кез-келген түрінен ерекшеленеді, өйткені ол «тең» және мүдделер бойынша өзара әрекеттесуді қамтиды. Қатысушылардың ресурстарын біріктіру осы формада, сайып келгенде, белгілі бір бірыңғай нәтижеге (өнімге, білімге) әкеледі. Қатысушылардың «тең дәрежеде» дағдылары мен интеллектін неғұрлым қуатты пайдалануға, стандартты емес жағдайларда шешімдер әзірлеуге, шеберлікті дамытуға және оны көрсетуге мүмкіндік беретіні сөзсіз.

Қорытынды

Коллаборацияның әртүрлі әдістері мен стратегияларын қолданудың тиімді нәтижесі болашақ педагогтердің өзін-өзі тәрбиелеуге, өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі жүзеге асыруға деген ұмтылысын, өзіне деген сенімділік пен көпшілік ортада өзін ұстауы мен ойын ашық жеткізу, т.б., яғни тұлғалық қасиеттерін дамытуға көмектеседі.

ПОҚ-ң коллаборациялық ортада жұмыс істей білуі және қалыптасқан құзыреттіліктер студенттердің топтық жұмысын сәтті ұйымдастыруға және олардың білім алуға деген ынтасын арттыруға, оқу үдерісі шеңберінде құзыреттіліктерін дамытуға ықпал етеді. Осылайша бірлескен іс-әрекеттің негізі ынтымақтастық: ПОҚ-студенттер-жұмыс берушілердің теориялық, практикалық, кәсіби, шығармашылық бағытта өзара әрекеттестігін ұйымдастырып, дамытуда қолайлы екендігін нық сеніммен айтамыз. Студенттер ПОҚ-жұмыс берушілерді серіктес ретінде қабылдауға, оқудың сәтті нәтижелілігі әрбір топ мүшесіне бірдей байланысты екендігіне көз жеткізеді.

Біз таңдаған жол нәтижесінде, болашақ педагогтің жетекші ұстанымы басқару емес, жеке тұлғаны сүйемелдеу, оны ынталандыру және таң қалдыру, кеңес беру және көмек көрсету, оқушының шығармашылығы үшін жағдайлар мен ортаны ұйымдастыру, шешімдерді бірлесіп іздеу, өз ұстанымы мен жұмысын көрсету, оқушылармен бірге мәселелерді талқылауға даяр екенін көрсетеді. Сондай-ақ, жұмыстың топтық формаларын қолдану студенттің сыни тұрғысынан ойлауы мен шығармашылығын дамытуға кең мүмкіндіктер ашады.

Осылайша, коллаборациялық ортаны құру, болашақ педагогтің белсенді іс-әрекеті, оның біртұтас педагогикалық үдеріске қатысушылармен өзара әрекеттесуі, балалармен жұмыс жасауда бірлескен ортаның ерекшеліктерін қолдану педагогтің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың шешуші шарттарының бірі деп тұжырымдаймыз. Топтық іс-әрекет негізінде әлеуметтік маңызды іс-әрекетке даяр мұғалімнің әлеуметтік табысты тұлғасын қалыптастырудың, әлеуметтік байланыстар орната білудің, балалар ұжымында да, педагогикалық ұжымда да қолайлы психологиялық климат құрудың маңызды тиімді механизміне айналатынына; педагогикалық практика, қоғам дамуының сұраныстары талап ететін мақсатты болуға, жауапты шешімдер қабылдауға даяр болатынына біз сеніммен айта аламыз. Білім беру жағдайында педагогикалық сауатты ұйымдастырылған коллаборациялық оқу ортасы кәсіби құзыретті болашақ педагогтерді қалыптастырудың тиімді тетіктерінің бірі болып табылады. Мұғалімнің өз дағдыларын оқу үдерісіне дәйекті әдістемелік түрде енгізуі білім алушылардың жаңа білімді сапалы игеруін, оқу, пәндік және арнайы дағдыларды қалыптастыру мен пысықтауын, әмбебап дағдыларды дамыту мен бекітуді, әлеуметтік маңызды құндылықтар мен адамгершілік мінез-құлық нормаларын сіңіруді, қазіргі жағдайда білімнің пайдалылығы мен маңыздылығын түсінуді қамтамасыз етеді.

Авторлардың қосқан үлесі

Айтенова Э.А. – теориялық тұжырымдама, зерттеу нәтижелерін түсіндіру және ұйымдастыру, орыс және ағылшын тілдеріндегі материалдарды талдау, мақала жазу.

Сарыбекова К.Н. – зерттеу тұжырымдамасы мен әдістемесін жобалау, зерттеу нәтижелерін түсіндіру, мақала жазу

Сманова А.А. – студенттер арасында эксперимент жүргізу және оның нәтижесін талдау, зерттеу нәтижелерін түсіндіру, эмпирикалық мәліметтерді дайындау, фигуралар мен кестелерді құрастыру,

Кошимбетова З.Д. – студенттер арасында эксперимент жүргізу және оның нәтижелерін талдау.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының 2022-2026 жылдарға арналған білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы. – 2022 жылғы 24 қарашадағы № 941 қаулысы. https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2200000941

2. 2021-2025 жылдарға арналған кәсіпкерлікті дамыту жөніндегі ұлттық жобасы. –2021 жылғы 12 қазандағы № 728 қаулысы. https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000728

3. 12 жылдық білім беру реформасы. – 2006 жылғы 19 шілдедегі N 681 Қаулысы. https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P060000681_

4. Якунаева С.Г., Кошурникова Ю.Е. Доверие и клиентоориентированность как факторы успеха фирмы // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 6-4. – С. 971-975.

5. Антипина Е.А. Региональная политика нового поколения: постановка задачи в сфере человеческого капитала // Человеческий капитал. –2014. – № 4(64). – С. 41-45.

6. Иншаков О.В. Коллаборация как глобальная форма организации экономики знаний // Экономика региона. – 2013. – № 3(35). – С. 38-44.

7. Смородинская Н.В. Смена парадигмы мирового развития и становление сетевой экономики. // Экономическая социология. – 2012. – Т. 13. – № 4. – С. 95-115.

8. Тихомирова О.Г. Корпоративная коллаборация и взаимодействие: решение проблемы самоорганизации социально-экономических систем // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-5. – С. 1082-1086.

9. Самсонов Н.Ю. Коллаборация вузов и корпораций: что, кому, зачем? // ЭКО. –2013. – № 10(472). – С. 51-56.

10. Aitenova E., Smanova A. Construction of dual system of preparation of engineering-pedagogical personnel at hihger education institute. – Astra Salvensis – Review of history and culture, year VII, number 13, 2019. – P. 345-357. - ISSN 2393-4727

11. Мусина Д.С. Коллаборативная среда как благоприятное условие для формирования профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования // Social And Political Researches. – 2021. – № 1(10). – С. 124-133. DOI 10.20323/2658-428X-2021-1-10-124-133.

12. Sovetkanova, D., Turgunbayeva, B., Chinibayeva, G., Aiman, B., & Imansydykova, N. (2021). Innovative Methods and Technologies of Training Specialists in Postgraduate Pedagogical Education. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 16(19). - P. 109–123.

13. Романцова М.Г. Дидактика и компетентность в профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза и колледжа. Руководство для преподавателей / М.Г.Романцова, М.Ю.Ледванова, Т.В.Сологуб. – Москва: Академия естествознания. – 2010. – 151 с.

14. Тарханова И.Ю. Интерактивные стратегии организации образовательного процесса в вузе: учебное пособие. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – 67 с.

15. Кенсаринова М.В. Теория коллектива А.С.Макаренко: философские и психологические аспекты // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 1-2. – С. 301-304

16. Slavin, R.E. Cooperative learning and academic achievement: Why does groupwork work? - Anales de Psicología, 30(3), 2014.- P. 785–791.

17. Павельева Н.В. Коллаборативное обучение как модель эффективной организации образовательного процесса / Н.В. Павельева. – Текст: непосредственный // Образование. Карьера. Общество. – 2010. – №3(29). – С. 30-37.

18. Асилова Ш.С. Влияние коллаборативной среды на познавательную активность учащихся / Ш.С. Асилова. – Текст: непосредственный // European research. – 2016. – №5(16). – С. 87-88.

19. Синицына Г.П. Стратегия обучения в партнерстве: коллаборативное обучение / Г.П. Синицына. – Текст: непосредственный // Педагогические науки. – 2019. – №2(36). – С. 78-82.

20. Рягин С.Н. Модернизация педагогического образования в России: проблемный анализ практики первого года реализации // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – №2(18). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya- pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-rossii-problemnyy-analiz-praktiki-pervogo-goda-realizatsii

21. Модель уровневой оценки профессиональной компетентности учителя = Teachers' professional competence: The model of level-based assessment / Писарева С.А., Пучков М.Ю., Ривкина С.В., Тряпицына А.П.; С.А. Писарева, М.Ю. Пучков, С.В. Ривкина, А.П. Тряпицына // Science for Education Today. – 2019. – Том 9, N 3. - С. 151-168. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=38538213. – DOI: 10.15293/2658-6762.1903.09. Объем в п.л.: 2,25 п.л.

Э.А.Айтенова, Қ.Н.Сарыбекова, А.А.Сманова, З.Д. Кошимбетова

Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати, Тараз, Казахстан

Теоретико-методологическое обоснование профессиональной подготовки будущего педагога на основе коллаборативной среды

Аннотация. Качество образования, в том числе подготовка профессионалов, гарантирует конкурентоспособность государства, то есть, можно сказать, что ведущими факторами создания коллаборационной среды в сфере высшего образования являются глобализация, технологические достижения и изменение социального порядка в системе высшего образования нового типа экономики. Целью предлагаемой статьи является исследование роли коллаборационной среды в формировании подготовки будущего педагога и определение результатов.

Также в статье предпринята попытка всестороннего анализа сущности коллаборационной учебной среды как инновационной образовательной технологии в зарубежной и отечественной научной литературе. Таким образом, обобщая взгляды зарубежных и отечественных ученых на преимущества коллаборативного обучения в вузах, в том числе в отношении профессиональной подготовки будущего педагога, раскрывается сущность понятий «коллаборация», «коллаборативная среда», «коллаборативное обучение», «коллаборативная технология», дается авторская

справка. Описаны преимущества, эффективность, шаги и основной формат организации коллаборационной учебной среды в университете – принципы командной работы. Показано, что важнейшими условиями деятельности организаций высшего образования в составе коллаборативной среды являются готовность к открытости, самоуправлению, повышению и реализации научного потенциала.

Профессиональная коллаборация имеет один и тот же алгоритм взаимодействия педагогического сообщества и перехода одного вида знаний в другой в процессе творческой деятельности каждого участника. Процесс единого сотрудничества состоит в переходе к обмену опытом; построению сходств, гипотез, моделей; ассимиляции. Таким образом, можно сделать вывод, что профессиональная коллаборация педагогического сообщества, представленная конкретным алгоритмом деятельности, призвана обеспечить мотивацию достижений участников, обучить необходимым компетенциям, включить их в групповой процесс на основе эффективного общения для достижения одной цели.

Ключевые слова: коллаборационная среда, совместная деятельность, профессиональная деятельность, профессиональное сотрудничество, командная работа, профессиональная компетентность, практико-ориентированное обучение, сотрудничество, совместная среда, взаимодействие ППС-студентов-работодателей.

E.A.Aitenova, K.N.Sarybekova, A.A.Smanova, Z.D.Koshimbetova
M.H. Dulati Taraz Regional University (Taraz, Kazakhstan)

Theoretical and methodological justification of the future teacher's professional training based on a collaborative environment

Abstract. The quality of education, including the training of professionals, guarantees the competitiveness of the state. That is, we can say that the leading factors in creating a collaborative environment in higher education are globalization, technological advances and a change in the social order in the higher education system of a new type of economy. The purpose of the proposed article is to study the role of the collaborative environment in the formation of the future teacher's training and to determine the results.

The article also attempts a comprehensive analysis of the essence of the collaborative learning environment as an innovative educational technology in foreign and domestic scientific literature. Thus, summarizing the views of foreign and domestic scientists on the advantages of collaborative learning in universities, including with regard to the professional training of a future teacher, the essence of the concepts "collaboration", "collaborative environment", "collaborative learning", "collaborative technology" is revealed, the author's reference is given. The advantages, efficiency, steps and the main format of the organization of the collaborative learning environment at the university – the principles of teamwork - are described. It is shown that the most important conditions for the activity of higher education organizations as part of a collaborative environment are readiness for openness, self-government, improvement and realization of scientific potential.

Professional collaboration has the same algorithm of interaction between the pedagogical community and the transition of one type of knowledge to another in the process of creative activity of each

participant. The process of unified cooperation consists in the transition to the exchange of experience; the construction of similarities, hypotheses, models; assimilation. Thus, it can be concluded that the professional collaboration of the pedagogical community, represented by a specific algorithm of activity, is designed to motivate the achievements of participants, teach them the necessary competencies, and include them in the group process based on effective communication to achieve one goal.

Keywords: collaborative environment, joint activity, professional activity, professional cooperation, teamwork, professional competence, practice-oriented training, cooperation, joint environment, interaction of teaching staff-students-employers.

References

1. Kazakstan Respublikasynyn 2022-2026 zhyldarga arnalgan bilim berudi damytudyn memlekettik bagdarlamasy. – 2022 zhylgy 24 karashadagy № 941 kaulysy. https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2200000941 [in Kazakh]

2. 2021-2025 zhyldarga arnalgan kəsipkerlikti damytu zhonindegi ulttyk zhobasy. –2021 zhylgy 12 kazandagy № 728 kaulysy. https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000728 [in Kazakh]

3. 12 zhyldyk bilim beru reformasy. – 2006 zhylgy 19 shildedegi №681 Kaulysy. https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P060000681_[in Kazakh]

4. Yakunaeva S.G., Koshurnikova Yu.E. Doverie i klientoorientirovannost' kak faktory uspekha firmy // Fundamental'nye issledovaniya. – 2013. – № 6-4. – C. 971-975. [in Russian]

5. Antipina E.A. Regional'naya politika novogo pokoleniya: postanovka zadachi v sfere chelovecheskogo kapitala // Chelovecheskij kapital. –2014. – № 4(64). – C. 41-45. [in Russian]

6. Inshakov O.V. Kollaboraciya kak global'naya forma organizacii ekonomiki znanij // Ekonomika regiona. – 2013. – № 3(35). – C. 38-44. [in Russian]

7. Smorodinskaya N.V. Smena paradigmy mirovogo razvitiya i stanovlenie setevoj ekonomiki. // Ekonomicheskaya sociologiya. – 2012. – T. 13. – № 4. – C. 95-115. [in Russian]

8. O.G. Korporativnaya kollaboraciya i vzaimodejstvie: reshenie problemy samoorganizacii social'no-ekonomicheskih sistem // Fundamental'nye issledovaniya. – 2014. – № 9-5. – C. 1082-1086. [in Russian]

9. Samsonov N.Yu. Kollaboraciya vuzov i korporacij: chto, komu, zachem? // EKO. –2013. – № 10(472). – C. 51-56. [in Russian]

10. Aitenova E., Smanova A. Construction of dual system of preparation of engineering-pedagogical personnel at hihger education institute. – Astra Salvensis – Review of history and culture, year VII, number 13, 2019. – P. 345-357. - ISSN 2393-4727. [in English]

11.Musina D.S. Kollaborativnaya sreda kak blagopriyatnoe uslovie dlya formirovaniya professional'noj kompetentnosti pedagogov dopolnitel'nogo obrazovaniya. // Social And Political Researches. – 2021. – № 1(10). – C. 124-133. DOI 10.20323/2658-428X-2021-1-10-124-133.

12. Sovetkanova, D., Turgunbayeva, B., Chinibayeva, G., Aiman, B., & Imansydykova, N. (2021). Innovative Methods and Technologies of Training Specialists in Postgraduate Pedagogical Education. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 16(19). - P. 109–123. [in English]

13. Romancova M.G. Didaktika i kompetentnost' v professional'noj deyatel'nosti prepodavatelya medicinskogo vuza i kolledzha. Rukovodstvo dlya prepodavatelej / M.G.Romancova, M.YU.Ledvanova, T.V.Sologub. – Moskva: Akademiya estestvoznaniya. – 2010. – 151 c. [in Russian]

14. Tarhanova I.YU. Interaktivnye strategii organizacii obrazovatel'nogo processa v vuze: uchebnoe posobie. – YAroslavl': Izd-vo YAGPU, 2012. – 67 s. [in Russian]

15. Kensarinova M.V. Teoriya kollektiva A.S.Makarenko: filosofskie i psihologicheskie aspekty // Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya. – 2015. – № 1-2. – C. 301-304 [in Russian]

16. Slavin, R.E. Cooperative learning and academic achievement: Why does groupwork work? - Anales de Psicología, 30(3), 2014.- P. 785–791. [in English]

17. Pavel'eva N.V. Kollaborativnoe obuchenie kak model' effektivnoj organizacii obrazovatel'nogo processa / N.V. Pavel'eva. – Tekst: neposredstvennyj // Obrazovanie. Kar'era. Obshchestvo. – 2010. – №3(29). – C. 30-37. [in Russian]

18. Asilova, SH.S. Vliyanie kollaborativnoj sredy na poznavatel'nuyu aktivnost' uchashchihsya / SH.S. Asilova. – Tekst: neposredstvennyj // European research. – 2016. – №5(16). – C. 87-88. [in Russian]

19. Sinicyna, G.P. Strategiya obucheniya v partnerstve: kollaborativnoe obuchenie / G.P. Sinicyna. – Tekst: neposredstvennyj // Pedagogicheskie nauki. – 2019. – №2(36). – C. 78-82. [in Russian]

20. Ryagin S.N. Modernizaciya pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii: problemnyj analiz praktiki pervogo goda realizacii // Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika. – 2015. – №2(18). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya- pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-rossii-problemnyy-analiz-praktiki-pervogo-goda-realizatsii [in Russian]

21. Model' urovnevoj ocenki professional'noj kompetentnosti uchitelya = Teachers' professional competence: The model of level-based assessment / Pisareva S.A., Puchkov M.YU., Rivkina S.V., Tryapicyna A.P.; S.A. Pisareva, M.YU. Puchkov, S.V. Rivkina, A.P. Tryapicyna // Science for Education Today. – 2019. – Том 9, N 3. - C. 151-168. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=38538213. – DOI: 10.15293/2658-6762.1903.09. Объем в п.л.: 2,25 п.л. [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Айтенова Э.А. **–** Phd, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің қауымдастырылған профессор м.а., Тараз, Қазақстан.

Сарыбекова К.Н. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің қауымдастырылған профессоры,Тараз, Қазақстан.

Сманова А.А. **–** Phd, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің қауымдастырылған профессор м.а.,Тараз, Қазақстан.

Кошимбетова З.Д. **–** магистр, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің аға оқытушысы, Тараз, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Айтенова Э.А. **–** Phd, и.о. ассоц. профессора, Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан.

Сарыбекова К.Н. **–** кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан.

Сманова А.А. **–** PhD, и.о.ассоц. профессора, Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан.

Кошимбетова З.Д. **–** магистр, Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан.

Information about authors:

Aitenova E. **–** Phd, Associate Professor, M.H.Dulati Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan.

Sarybekova K. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, M.H.Dulati Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan.

Smanova A. **–** Phd, Associate Professor, M.H.Dulati Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan.

Koshimbetova Z. **–** master, senior lecturer of M.H.Dulati Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

ХҒТАР 29.01.45
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-180-199

Орта мектепте толықтырылған шынайылық қолданбасын белсенді тұтынынатын физика пәнінің оқыту методологиясы

Б.С. Арымбеков*, К.М. Тureханова, С.К. Коданова

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

**Байланыс үшін автор: beckemn@gmail.com*

Аңдатпа. Қазіргі заманда иммерсивті технологиялар білім беру амал-тәсілдерін қысқа мерзімде адам танымастай етіп өзгертіп үлгеруде. Иммерсивті технологиялар ішінде толықтырылған шынайылық технологиясы ең ыңғайлы және ең қолжетімді құрал болғандықтан орта мектептегі физика пәнін оқытуда ең әлеуеттісі болып есептеледі. Дегенмен, бұл толықтырылған шынайылықты орта мектеп сыныптарында тікелей қолданатын мұғалімдер әлі де болса аз болғандықтан толықтырылған шынайылықтың мүмкіндіктерін аз ғана оқушылар пайдалануда. Физика пәнінің оқу бағдарламалары қазірдің өзінде шамадан тыс жүктелген. Оған қоса орта мектептерде әдеттегідей оқушылардың дағдыларын дамыту ресурстары жетіспейді, сондықтан озғыр технологияларды қолдануға уақыт мүлдем қалмайды. Бұл қалыптасқан жағдай оқу пәнінің мазмұнын аз қамтитын білім беру қосымша материалдарымен одан әрі қиындата түседі. Бұл мақалада біз оқушыларға оқудың оңтайлы жолы ретінде толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы орта мектептегі физика пәнін оқыту әдісін зерттейміз. Біз Байсерке ауылдық округінде орналасқан бірқатар орта мектептердің оқушыларымен жасаған зерттеу жұмысымызда орта мектептегі физика пәні үшін толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқытудағы толықтырылған шынайылықтың қолдану мүмкіндігін бағалаймыз. Біз осы ұсынылған пішім қалай жұмыс істейтінін талқылаймыз, сондықтан оны сабақ барысында күнделікті қолданылудың негізінде жасай отырып, бекітілген оқу бағдарламаларына енгізу мүмкіндіктерін қарастырамыз. Біз зерттеуге қатысқан оқушылардың осы зерттеу барысындағы сабақтарының қалай қызықты өткенін және толықтырылған шынайылық технологиясы арқасында олардың оқу үлгерімінің қалай жақсарғанын толығымен сараптаймыз. Толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы физиканы оқыту әдістемесі оқушылардың дағдыларын дамытуда үлкен қызмет атқарды. Демек, біз ұсынылған орта мектепке арналған толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқыту әдістемесі физика пәніннен біртұтас және тартымды түрде білім беруге қабілетті екенін дәлелдейміз.

Түйін сөздер: білім беру, физика, толықтырылған шынайылық, зертханалық тәжірибе, оқу үлгерімі, оқу дағдысы, когнитивті жүктеме, оқытуды ұйымдастыру, оқыту формалары, білім беру үрдісі.

Түсті: 28.02.2023; Жөнделді: 30.04.2024; Мақұлданды: 29.05.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Орта мектептегі физика пәнінің оқыту бағдарламасына қалыптасқан дағдыларға сұраныс уақыт өте артып келеді. Қазіргі заманда қоғам бесінші өнеркәсіптік революцияға еніп жатқан кезде осы зерттеудің маңыздылығы бұрынғыдан да арта түспек. Оқу үрдісін өзгеру үшін жаңа технологияларды барынша қолдану керек. Орта мектептегі оқу дағдылары оқушылардың ғылыми ілгерілеудің кілті болып табылады. Осы оқу дағдылары оқушылардың болашақта өздігінен өсіп жетілуі үшін өте маңызды. Орта мектептер өз оқушыларының білімділігін арттыру үшін жаңа технологияларды қолдануына тура келеді. Оқыту барысында оқушылардың оқу материалдарын нашар қабылдауы және физика пәніне қызығушылықтың аздығы оқудағы жетістіктерге жетуге кедергі жасайды. Халықаралық рейтингтерден байқағанымыздай, қазақстандық оқушылардың жыл өткен сайын орта мектептегі оқу бағдарламасын игеруі құлдырауда. Өкінішке орай, соңғы онжылдықта мемлекеттік оқу бағдарламасы жыл сайын жаңартылса да оқу бағдарламасына сандық жаңартуларды енгізу әлі қарастырылмаған. Қазіргі мектептегі оқу бағдарламасы өте ауқымды және ондағы оқыту сағаттары шектеулі. Осының нәтижесінде сынып оқушылары көптеген ғылым салаларында таяз білім алатыны баршамызға мәлім. Біз бұл мәселенің педагогикалық шешімін мұғалімнің оқушыларға дәстүрлі жолмен түсіндіргенінен басқа физикалық теория мен физикалық құбылыстарды нақты түсіну мақсатында толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқытқан жөн деп санаймыз. Мұндай тәжірибелік оқыту оқушылардың тұжырымдауына және терең түсінуіне үлкен мүмкіндік береді. Бұл зерттеуде, біз толықтырылған шындық қолданбасын тұтынуды зерттеп, оқушыларға олардың жеке өздерінің толықтырылған шынайылық қосымшаларын телефондарынан қолдануға мүмкіндік береміз. Біз оқушылардың оқу дағдылары арасындағы алшақтықты азайту үшін толықтырылған шынайылық қосымшасын пайдаланамыз, сынаймыз және бағалаймыз.

Орта мектепте оқушылардың оқу әдістеріне байланысты өз таңдауларын жасай алуы өте маңызды. Мұндай жағдайда оқушылар білімі мен дағдыларын тек бір бағытта ғана дамытып қана қоймай басқа бағыттарда да дамытуына болады. Алайда, біртұтас білім берудің маңыздығын ұмытпаған жөн. Дәстүрлі орта мектептегі физика пәнінен оқыту негізінен теориялық құзыреттілікке бағытталған. Алайда, бұл мәселелерді жаңаша шешу терең ойлау мен көркемдік дағдыларын біріктіретін тұтас амал-тәсілді енгізуді талап етеді. Бұл ұстаным өнер мен ғылым арасындағы бірегейлілікті көрсетеді және оқушыны көркемдік тәрбиеге әуестенуіне көмектеседі. Бұл мақалада біз толықтырылған шынайылық технологиясын техникалық және көркемдік дағдыларды бірдей дамыту үшін жаңа зертханалық жұмыс форматында қолдануға болатынын зерделейміз.

Толықтырылған шынайылық өте жылдам дами отырып, білім беруде негізгі технологияға айналуға жақын. Толықтырылған шынайылық нақты әлем мен виртуалды нысандардың бір ортада өзара беттесіп әрекеттесуіне мүмкіндік беретін жалғыз ғана технология болып саналады. Толықтырылған шынайылық бірегей сапаға ие физикалық шынайылық пен сол шынайылық туралы виртуалды ақпарат

арасындағы тікелей байланысты қамтамасыз етеді. Толықтырылған шынайылық технологиясының жетістіктері тек физика пәнінің зертханаларында ғана емес, сонымен қатар физика дәрістерін оқу барысында да анық байқалады. Сондай-ақ, толықтырылған шынайылық технологиясын орта мектептерде оқытуда қолданудың әлі зерттелмеген көптеген маңызды себептері бар [1]. Алайда, толықтырылған шынайылық әлі де болса көпшілік үшін тың жаңа технология болып табылады, сондықтан оны орта мектеп сыныптарында пайдалану қазірге жоқтың қасы. Зерттеулер көрсеткендей, білім беруде толықтырылған шынайылық технологиясын қолдану орта мектептерде қол жетімсіз және табиғи құбылыстар мен әрекеттерді имитациялау өте қымбатқа түсетін құбылыстарды оқытуда қолайлы жағдай жасай алатын таптырмас құрал екені анық байқалады [2]. Толықтырылған шынайылық нақты және виртуалды орталардың бірегей қоспасын ұсына отырып, физиканы тереңірек оқыту мүмкіндіктерін қамтамасыз ете алатынына көзіміз жетті. Біздің тәжірибелік нәтижелерімізде, педагогикалық үлес пен оқушылардың өзара әрекеттестікте бірнеше дағдылық жетістіктерге жеткенін байқаймыз. Толықтырылған шынайылық орта мектеп оқушыларына әртүрлі және тиімді оқу тәжірибесін алуға мүмкіндік береді. Бұл дамыған жаңа технология оқушыларға орта мектепте үйренуге болатын тиімдірек дағдыларды дамытуға көмектеседі. Толықтырылған шынайылық мазмұн мен өзара әрекеттестіктің шынайылығын қамтамасыз етеді [3]. Бұл өз кезегінде оқу материалдарын меңгерудің жақсы нәтижелі болуына әкеледі және оқуға деген құлшыныстыны ынталандырады. Толықтырылған шынайылық оқушылардың оқу материалдарын игеруге мүмкіндік береді, осылайша күрделі және дерексіз физикалық құбылыстарды түсінуде оқушылар өзара бірлесіп оқуға мүмкіндік алады. Бұл абстрактілі құбылыстарды нақтылау арқылы оқуды жеңілдетеді. Толықтырылған шынайылық оқушылардың назарын оқуға аударады, мазмұнды түсінуі мен ұзақ мерзімді есте сақтауын ынтасын арттырады, олардың өзара ынтымақтастығын жақсартады және оқуға деген оң көзқарасты қалыптастырады [4]. Сыныптағы оқу іс-әрекеттеріне толықтырылған шынайылық интеграциясы оқушылардың оқу жетістіктерін арттырып, оқушылардың физикалық ұғымдарды ұзақ уақыт бойына сақтауына ықпал ететіні және оқушыларға мәселелік сценарийлерді тереңірек түсінуге және талдауға көмектесетіні байқалды. Біз толықтырылған шынайылықты пайдалану арқылы орта мектептегі білім беру жүйесінің негізгі мақсаттарының қатысу, түсіну және оқу деңгейін арттыруға болатындығын көрсетеміз. Соған қарамастан, көптеген мұғалімдер толықтырылған шынайылық қолдануға мүлдем дайын емес [5]. Сонымен қатар, орта мектептерде физика мұғалімдердің тапшылығы әлі де бар. Зерттеулер көрсеткендей, жақсы біріктірілген жағдайда, толықтырылған шынайылық таңғажайып тартымды мазмұны бар сабақтарды қолдау мүмкіндігіне ие, сабақ мазмұнын түсінікті етеді және оқушыларға бұрын-соңды болмаған жеделдік сезімін береді. Толықтырылған шынайылық қолданылатын сабақтар озғыр және көңілге жағымды болып өтеді. Бұл технология оқушылардың сабаққа қатысуын арттыруға және олардың физика пәніне деген оң көзқарасын дамытуға мүмкіндік береді. Дегенмен, мектептерде толықтырылған шынайылықты қалай енгізуге болатыны туралы әлі де аз зерттеулер жүргізілуде, бұл

мұғалімдердің сабақта толықтырылған шынайылықты қолдануға мүлдем дайын емес және жігерсіз екенін көрсетеді. Мұғалімдерге толықтырылған шынайылықтан көбірек пайдалану үшін жергілікті оқу басқармаларынан ресми нұсқаулық пен ауқымды қолдау қажет [6].

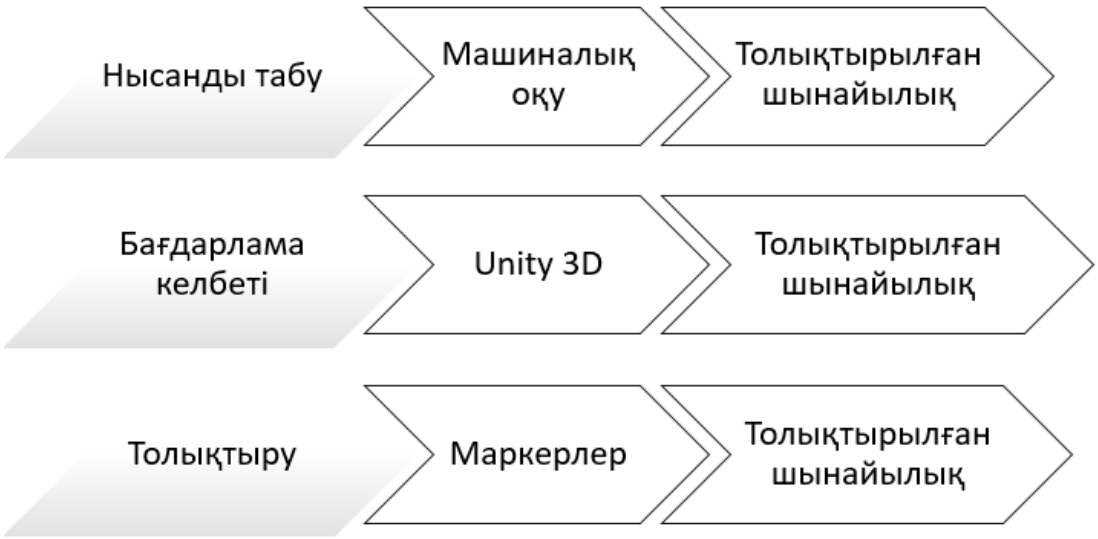
Сандық дәуірде өмір сүруімізге қарамастан, дәстүрлі оқу дәрістері мен зертханалық жұмыстар әлі күнге дейін орта мектепте физика пәнінде ең жиі қолданылатын әдіс болып табылады. Жалпы, толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқушыға тура бағытталған оқыту мен зертханалық тәжірибе әдістері білім беру жүйесіне ресми түрде енгізілмеген. Мұғалімдерге мұндай инновациялық әдістерді қолдануына кедергі болатын көптеген жүйелік кедергілер бар. Атап айтқанда, қатаң оқу жоспарының көлемі мен реттілігі, нақтыланған стандартты бағалаулар, ресурстар мен материалдардың жетіспеуі және тиісті материалдар мен материалдарға бюджеттік шектеулер [7]. Бұл мұғалімдерге тікелей, мұғалімге бағытталған нұсқауды қолдануға, керісінше, пән салаларын оқшаулап шешуге қысым жасауы мүмкін. Сонымен қатар, мұғалімдер физика пәнінде балама тәсілдерді қолдана алмауы немесе қаламауы мүмкін. Көбінесе мұғалімдер өздеріне қалай үйретсе, солай оқытады. Бұл толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы әдістерді қолдану тәжірибесінің жетіспеушілігімен байланысты болуы мүмкін. Белгілі бір мерзімде мектептегі оқу жоспарын жүзеге асыру арқылы қойылған шектеулер осы зерттеуді іске асыруда көп қиындықтар туғызды. Сонымен қатар, оқушылардың толықтырылған шынайылық қолданбасын бірден қолдану арқасында оқушылардың жұмыс жадына жоғары жүктемені сезінгенде, тек сабаққа ғана назар аударуады. Толықтырылған шынайылық дәстүрлі оқытумен салыстырғанда оң нәтижені берді себебі зерттеу барысында дәстүрлі оқыту сыныпты тиімсіз интеграциялады [7]. Осылай толықтырылған шынайылық қолданбалары оқушылардың жоғары үлгерім үшін тиімді оқыту стратегиясын оңтайлы бейімдей алды. Бірақ оқушылардың үстемеленген ақпаратты сақтауда қиыналуы мүмкін және виртуалды ақпаратқа қызығып тым көп көңіл бөлуі мүмкін. Бұл толықтырылған шынайылықты озғыр технология ретінде қабылдануға болатынын көрсетеді. Дегенмен, біздің ойымызша, толықтырылған шынайылық технологиясын сыныптарда көмекші құрал ретінде пайдаланудағы ең үлкен кедергі орта мектеп мұғалімдері үшін қол жетімді нұсқаулықтың, оқу материалдарының, қолданбалардың және сабақ сценарийлерінің жоқтығы. Мұғалімдерге толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқыту үшін жаңа технологияны пайдалану жолдарын үйрету арқылы аталған қиындықтарды жеңуге болады [8].

Бұл зерттеуде негізге алынған оқыту әдістемесі толықтырылған шынайылық арқылы оқыту болып табылады. Бұл оқушыларды оқу үрдісіне тартатын және олардың оқу тәжірибесін жасауға ынталандыратын оқушыға тура бағытталған әдіс. Толықтырылған шынайылық арқылы оқыту оқушылардың қызығушылықтарын оятқанда, өздері кездесетін тапсырмалармен жұмыс істегенде және тәжірибелік жұмыс істеу кезінде есептерді шешкенде орын алады. Бұл әдіс оқушылардан толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы ізденіс, сыни тұрғыдан ойлау, мәселені шешу дағдыларын қолдануды талап етеді. Оқу үрдісінің сәтті жүруі үшін оқушының толықтырылған

шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы қатысуы қажет. Оқушылардың белсене қатысуға ынталандыратын оқыту стратегиялары мектеп сабақтарынан алынған білімді түсіну мен сақтау деңгейін айтарлықтай жоғарылатуы мүмкін [9]. Толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқыту оқушылардың қызығушылық танытуға, сабақтың қарқынын қажетінше өзгертуге және сабаққа қатысуын, ынтасын, зейінін, қабылдауға көмектесетіндігін және сабақта алған білімдерін қолдану мүмкіндігін арттыруға жағдай жасайды. Зерттеу барысында оқушылар талдау, сараптау және бағалау сияқты жоғары деңгейлі ойлаумен айналысады. Мұғалім нұсқаушы рөлін қабылдайды және оқыту шынайы, тартымды және мағыналы үрдісте болғанын қадағалайды. Бұл жұмыстың зерттеу мақсаты орта мектепте оқытуды жақсарту үшін толықтырылған шынайылықты пайдалануды барынша зерттеу болды. Білім берудегі толықтырылған шынайылықты қолдану зерттеулері жеке нұсқаулық қосымшаларымен жүргізілгенімен, зерттеу педагогикалық үлгіні құруға және мұғалімдерді оны қолдану үшін қажетті ресурстармен қамтамасыз етуге бағытталған [10]. Содан кейін біз осы олқылықтың орнын толтыру үшін алдымен физика сабағының арнайы пішімін сипаттаймыз. Содан кейін біз өз зерттеуімізге жүгінеміз және оқушылар мен мұғалімдерге толықтырылған шынайылық арқылы оқытудың тәжірибесін баяндаймыз. Оқушыларға әсер ету және оқу тәжірибесі бойынша физика сабағының нәтижелері сарапталынады. Осындай оқу үдерісін оқушылар қалай қабылдағаны туралы оқушылардың үлгерімі де бағаланады. Оқу жоспарына толықтырылған шынайылық мүмкіндігін қолдану зерттеледі [11]. Біз мақаланы қорытындылаумен және болашақ жұмыс туралы болжаммен аяқтаймыз.

Зерттеу әдістері

Толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқыту оқушылардың оқу үрдісіне тікелей қатысуына жағдай жасайды. Толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқытудың барысында оқушыларға физика мәселелерін шешуді көрсетіп, оларды өзара бірлесіп шешуді талап ететін күрделі жағдайларға машықтандыруға болады. Зерттеу барысы стратегия мен жоспарланған нәтижелер туралы мәліметтерді саралауды қамтиды. Орта мектепте оқу дағдыларын дамытуға көмектесу үшін толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы білім берудің негізгі нысан ретінде толықтырылған шындық қолданған зертханалық тәжірибе жұмысын жасау мен тапсырмаларды орындауды ұсынамыз [12]. Орта мектепте білім берудің басты мақсаты нақты өмір сүруге байланысты мәселелерді шешуді үйрету болып табылады. Осы мақалада ұсынылған әдістеме толықтырылған шынайылық қолдану арқылы орта мектеп оқу дағдыларын дамытады. Зерттеу іс-әрекеттің өзі теориялық және тәжірибелік бөліктерге бөлінген. Теориялық бөлім бірнеше тұжырымдамалардан тұрады. Тәжірибелік бөлімде қатысушылар тәжірибе жұмысын жасаудың негізгі идеяларын ашады және тәжірибені бастапқы идеядан бастап тәжірибелік жұмыс біткенге дейін дамытуға мүмкіндік алады (Сурет 1.).



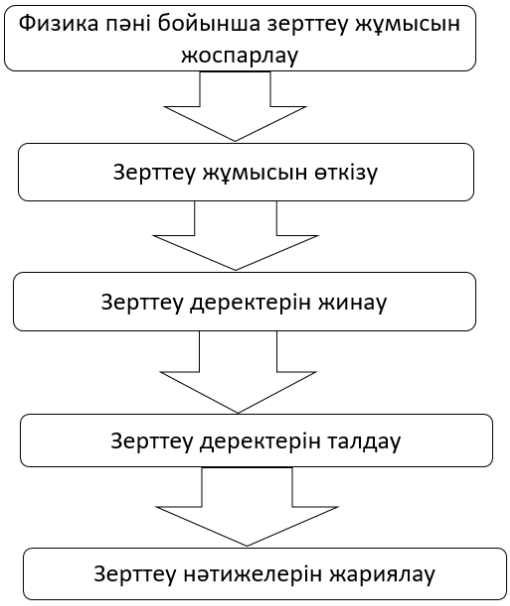
Сурет 1. – Зертханалық жұмысты зерделеу барысы

Оқушылар шағын топтарда жұмыс істейді және зертхананың кез келген түрін таңдауға еркіндік алады. Екі тоқсан бойы оқушыларға алдымен оқу дағдыларын дамытуға арналған тәжірибелік оқу құралын пайдаланып тәжірибе жұмысын жасау туралы кіріспе беріледі. Бұл сияқты нақты физикалық зертханаларды әзірлеуге қажетті ерекшеліктермен толықтырылған. Содан кейін оқушылар тәжірибе барысын талдайды, содан кейін барлық тапсырмаларды орындайды. Соңында, олар зерттеу қолданбаларын қажетті жерге орналастырады, тәжірибе мен мұғалімге арнап демонстрация жасайды және олар тәжірбелерін барлық қатысушылармен бөліседі. Физика сабағы форматы оқушылардың орта мектеп дағдыларына қатысты бірқатар оқу нәтижелерін алуға арналған [13]. Бұл зертханалық мақсаттар қайта қаралған оқыту таксономиясы арқылы стандартқа сай әзірленді. Бұл таксономия физика сабағы кезеңінде болып жатқан оқудың когнитивтік үрдістерін сипаттайды. Толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқытудың физика сабағына қатысты әдістемесі тағайындалды.

Физика сабағында жүргізілген зерттеудің бірінші бөлімінде қатысушылар толықтырылған шынайылық және бағдарламалаудың негізгі түсініктерімен танысады. Олар тақырып бойынша білімдерін жетілдіреді және принциптерді түсінеді. Одан әрі оларға қарапайым ойын құру үшін жаңа білімді талдауды және қолдануды қажет ететін зертханалық бағдарламаларында жаттығуларды орындау тапсырылады. Ол үшін олар үйренгендерінің барлығын қолдануы, өз идеяларын бағалауы және тәжірибені жасауы керек. Екі тоқсан ішінде олар физика сабағының оқу мақсаттарына жету үшін толық оқу циклінен өтеді. Оқырман төменде оқушыларды толықтырылған шынайылықпен айналысуға қолдау көрсету үшін пайдаланылған физика сабағы әдістемесінің толық сипаттамасын таба алады [14].

Толықтырылған шынайылық арқылы оқыту пішімі негізінен орта мектептегі физика сабағына арнап ойластырылған және қайталанатын түрде нақтыланған. Бұл орта

мектептегі дәстүрлі физика сабағының тәжірибе жұмысы толықтырылған шынайылықты қолдану аясында қайтадан ұйымдастырылды. Зерттеу сұрағының нысаны негізінен оқу дағдыларына екпін берді. Осы зерттеуге назар аударылатын жағдайда, біз жағдайлық зерттеулерге жүгінуді ұсынамыз. Бұл тәжірибелік жұмыстың негізгі зерттеу сұрағы «Орта мектепте белсенді білім беру үшін толықтырылған шынайылық көмегімен оқыту қалай және неге жақсырақ әсер береді?». Атап айтқанда, бізді араласудың оқу нәтижелеріне, қанағаттанушылығына және оның жалпы орындылығына қатысты әсерлері қызықтырады. Біз осы зерттеуге алынған мәліметтерді сараптау жағдайында физика пәнінің зертханалық жұмысына назар аудара отырып, біртұтас түрін таңдадық. Толықтырылған шынайылықтың әсер етуді үдеткіш құрал ретіндегі рөліне қатысты маңызды және зертхананың тәжірибелік жұмыстарының орындалуы сараланды. Зерттеу құралы арқылы біз зерттелетін тәжірибелерді тікелей бақылауды және оқиғаларға қатысқан оқушылардан сауалнама алуды қамтамасыз ете аламыз. Сауалнама ашық сұрақтар мен жазбаша жауаптарды қолдану арқылы қағазға жазу түрінде өткізілді. Біріншіден, біз физика сабағының жоспарымен және ұйымдастырумен айналыстық. Содан кейін деректерді жинауға қатысты біз барлық тиісті зерттеу құжаттарын жинадық. Физика сабағыда байқағанымызды талқылап, ашық сұрақтармен сауалнама және тікелей сұхбаттар ұйымдастырдық. Деректерді талдау кезеңінде біз зертханалық нұсқаулар мен құжаттарды зерттедік, жадтан жазбалар жасап, талдадық, сауалнама алып, сұхбат жүргізіп, тексердік (Сурет 2.). Біз таңдаған тәсілге байланысты оқушылар жасаған зертханалық тәжірибелерді қарастырдық. Бұл тәсіл орта мектепте оқытуда маңыздырақ жоғары когнитивтік функциялардың нәтижелеріне назар аудара отырып, оқушылардың мәселені өздігінен шешу дағдыларын бағалауға мүмкіндік берді [15].



Сурет 2. Эксперименттің кезеңдері

Мұнда зерттелген физика сабағы Байсерке ауылдық округіндегі орта мектептерде екі мың жиырма екінші жылдың екінші және үшінші тоқсанында өтті. Бұл зерттеуге физика сабағын оқитын тоғыз, он, он бірінші сынып оқушылары, сонымен қатар физика пәнінің мұғалімдері қатысты. Зерттеуге қатысушыларға толықтырылған шынайылық сабағының мазмұнын жасау құралдары берілді. Олар мұғалімдерге толықтырылған шынайылықпен оқыту тәжірибесін құруға көмектесті. Физика сабағына үш жүз жетпіс бес қатысушы қатысты. Қатысушылар он бес пен он жеті жас аралығындағы оқушылар мен физика мұғалімдері болды. Оқушылар өздігінен жеті адамнан тұратын топтар құрды. Мұғалімдер барлық топтардың техникалық қиындықтарын бақылап, дер кезінде қолдау көрсетіп отырды. Мұғалімдер физика пәнінің мұғалімдері болды. Барлық қатысушыларда бұрын толықтырылған шынайылық тәжірибесі болған жоқ, бірақ негізгі тәжірибе жұмысын жасау дағдыларына ие болды. Олардың барлығында зетханалық тәжірибеге қатысты физикадан негізгі теориялық білімі болды. Біз орта мектеп оқу жүйесінде толықтырылған шынайылық қолданбасын аппараттық көмекші құралы ретінде қолдандық. Зерттеуге қатысушы барлық топтар тәжірибе жұмыстарын жасап соңына дейін аяқтай алды, олар физика зерттеу соңында барлық қатысушыларға сауалнама ұсынылды. Физика сабағыдан кейін барлық қатысушыларға қысқаша анонимді жазбаша сауалнаманы толтыру ұсынылды. Сауалнамада физика сабағына қатысудың негізгі себептері мен уәждері, сонымен қатар физика сабағына байланысты артықшылықтар мен қиындықтар туралы сұралды. Сонымен қатар, физика пәнін меңгерудегі жаңа білім мен дағдылардың пайдалылығы туралы сұралды. Сауалнаманы толық толтырылған қатысушылардың барлығы сауалнаманы қайтарылды. Сонымен қатар, мұғалімдермен олардың оқытуға толықтырылған шынайылық қоланбаларын тұтыну және оның оқу жоспарындағы орны туралы көзқарасын анықтау үшін тыңғылықты зерттеу сұхбаты жүргізілді.

Нәтижелер

Физика сабағының нәтижелерін бағалау барлық топтар негізгі толықтырылған шынайылық қосымшасымен тәжірибелік жұмыс жасау үшін қажетті дағдыларды көрсеткенін байқадық. Барлық командалар алдымен тұжырымдамаларды әзірледі. Оларды өздерінің мақсатты қолдануы үшін пайдаланады, содан кейін тәжірибе жұмысын жасаудың қажетті деңгейін меңгергендігін дәлелдей отырып, тәжірибе жұмысын жасауға кірісті. Барлық зерттеу әрекеттері сәтті болды. Тәжірибе жұмысында кеңістіктік картаны пайдаланып бөлмедегі текшелерді тарататын текшені ұстаңыз. Пайдаланушы берілген уақыт ішінде мүмкіндігінше көбірек ұстауға тырысып, текшелерді түртуі керек. Бұл пайдаланушыға тәжірибе тақтайшаларын электр өрісті бөлетін тосқауылдағы кішкене тесігінен арқылы ауа түрту арқылы түсіріп, арқылы олардың жақтарын ауыстыруға болатынын көрсетеді. Бұл тәжірибеде толықтырылған шынайылықты пайдаланушы электромагниттік құрылғыны әртүрлі тостағандарға қонуға арналған әртүрлі нүктелері бар деңгейге көтереді. Физика сабағының қиындық деңгейі қарапайым, бейтарап, қиын, және өте күрделі деп бағаланды [16]. Алайда, сауалнама респонденттердің көпшілігі оны қиын деп бағалады. Осы тәжірибелердің әрқайсысында

қолданылатын білім мен дағдыларға келетін болсақ, төмендегілерді қорытындылауға болады. Толықтырылған шынайылық арқылы зерттеу механикасы қозғалтқышымен жұмыс істеуді, қатты денелерді, күштерді және ауырлық күшін пайдаланып, қызықты зерттеу механикасының тәжірибелік жұмысын жасауды қамтиды. Барлық зерттеудегі тәжірибелер есептеуді талап етеді. Сонымен қатар, олардың барлығы визуалды тәжірибе кезінде іске асырылатын компьютерлік дизайнның негізгі дағдыларын жаттықтыруды талап етті. Әрбір тәжірибенің бірегей көрінісі бар, бұл олардың көркем тұжырымдамалық шеберлігінің дәлелі болып есептеледі. Қатысушылар бір-бірімен және мұғалімдермен нұсқаулықтарды пайдалана отырып оқу дағдысын дамыту керектігі туралы пікірталастар жүргізіп, өзара топтық жұмыс жүргізгенін байқадық. Тәжірибені басқаруға келетін болсақ, біз екі тоқсан ішінде қатысушыларға арнайы әзірленген тәжірибе жұмысын қалай жүзеге асыру керектігін, тестілеуді және құрылғыларды топтар арасында бөлісуді, тәжірибелік жұмыс зертханаларында басымдық беруді және топ мүшелері арасында тапсырмаларды және жұмыс жүктемесін өзара бөлісуді өздігінен ұйымдастыруға өздігінен талпынғандарын байқадық. Топтардың бірігіп, бірлесе жұмыс істеуі қатысушыларды мәселелерді өз бетінше шешуге итермеледі. Топтарды басқа топтардың шешімдеріне нұсқау және олардан белгілі бір ортақ мәселені қалай шешкенін сұрау кезінде топтарға өздерінің тобындағы жетістіктер көмектесті. Қорытындылай келе, біздің жағдайда анықталған дағдыларға бағдарламалық жасақтама жасаудағы оқу дағдылары, соның ішінде тәжірибелік жұмысын жасау дағдылары, сонымен қатар алынған нәтижені есептеулер кіреді. Сонымен қатар, біз физика сабағында алған дағдылары тобының арасында әлеуметтік және коммуникациялық дағдыларды, тәжірибелерді басқару және проблемаларды шешу дағдыларын ынталандыратыны туралы дәлелдер таптық.

Кесте 1

Толықтырылған шынайылықты білім беруде қолданғанда оқушылардың дағдыларының арттыруын бақылауда шашыраңқы ауытқу ықтималдылығының көрсеткіштері

Фактор	Орташа ауытқу	Стандартты ауытқу	Ауытқу қателігі	μ
Физикалық құбылыстарды түсіну	77.00	11.67	91.75	0.051
Физикалық тұжырымдамаларды түсіну	73.50	11.50	79.11	0.073
Жоғары дәрежелі когнитивтік дағдыларды дамыту	75.10	12.48	79.70	0.077
Зертханалық жұмысты өздігінен жасау	75.00	11.67	95.75	0.093
Толықтырылған шынайылықты күнделікті қолдану	77.40	10.5	73.55	0.039
Сыныптастарымен өзара жақын араласу	73.20	11.48	73.70	0.075
Оқушылардың өздігінен физика ғылымын меңгеру икемділігі	75.19	11.30	74.00	0.077

Толықтырылған шынайылық физика сабағында оқушылардың оң пікірлерін қалыптастырады. Барлық қатысушыларға жіберілген сауалнамада біз олардың физика сабағында қатысу уәждерін де сұрадық. Респонденттердің көпшілігі оны бұрын ешқашан пайдаланбаған және бұдан былай толықтырылған шынайылық туралы көбірек білгісі келгенін жасырмай айтты. Екі сұрақ физика бойынша білім алуға деген қызығушылық туралы болды [17]. Тағы бір сұрақ оқу тәжірибесінде алынған нәтижелердің өзара бірегейлігі туралы болды. Қатысушылардың көпшілігі физика сабағында өз ойын дамытып, тәжірибе жасау ұнағанын айтты. Көптеген қатысушылар жаңа білімді өте жоғары бағалады (Кесте 1).

Оқушылар тәжірибе жұмысындағы іс-әрекеттің ашық форматын ерекше бағалады. Қатысушылар мектепте толықтырылған шынайылықты қолданудың қиындықтары туралы өз пікірлерімен бөлісті. Оқушылардың көпшілігі тәжірибе барысында көмек қажет екенін айтты. Аппараттық көмекші құралдарды оқушылар ортақтасып пайдалануына тура келді. Бұл жағдайда күту уақытты босқа зая кетіретінін хабарлады. Оқушылардың тәжірибелік жұмыс жасауы физика сабағының ұзақтығымен шектелді. Олар Сондай-ақ оларға жақсырақ түсінік беру үшін көбірек теориялық мәліметтерді сұрады. Дегенмен, біз қатысушылардың тағы да қиындықтарға тап болғанын байқадық. Зертхана бөлмесінде wi-fi болмағандықтан және барлық компьютерлер кабельге қосылғандықтан, интернет арқылы қашықтан басқаруды бір уақытта пайдалану мүмкін болмады. Қашықтан басқару көмегімен құрылғыдағы орындалып жатқан жұмысты тікелей орындауға мүмкіндік береді, осылайша тәжірибелік сынақтар арасындағы ұзақ ауысу уақытын болдырмайды. Тәжірибе барысында оқушылардың алған әсерін тез және тікелей көру қиын болды. Зерттеу барысында білім беру саласында кең таралған ұялы телефондардағы толықтырылған шынайылық қосымшаларын пайдалану мүмкін болды. Сондықтан біз, атап айтқанда, уәждемелік себептермен физика сабағында толықтырылған шынайылықты смартфондар арқылы пайдалануды шештік.

Талқылау

Толықтырылған шынайылық білім беру ретінде танымал технология болып табылады және оның оқыту мен оқуда педагогикалық қолданба ретінде қолданатын мүмкіндіктері бар. Толықтырылған шынайылықтың басты артықшылықтары ынтымақтастық әлеуеті, ынтаның артуы, оқушылардың өзара әрекеттесуіне ыңғайлылығы болып табылады. Дұрыс қолданылған жағдайда, толықтырылған шынайылық оқушылардың ынтасын арттыруға, оқушылар арасындағы ынтымақтастықты дамытуға, оқу қабілеттерін дамытуға және үй тапсырмаларындағы өнімділікті арттыруға көмектеседі. Біздің жағдайлық зерттеуіміз толықтырылған шынайылық әдістемесі оң әсерлі екенін тағы да растайды. Толықтырылған шынайылық арқылы оқыту әдістемесі оқушыларға орта мектептің есептеу, сондай-ақ көркемдік дағдыларын үйретуде тиімді құрал бола алатынын анықтадық. Нәтижелер оқушылардың толықтырылған шынайылық негіздерін меңгеру және тәжірибелік жұмыстарын әзірлеу, физикалық модельдеу, есептеу сияқты күрделі дағдыларды дамыту қабілетін көрсетеді [18]. Сонымен қатар, физика сабағы көркемдікке

ынталандырады және оқушыларға өз концепциясын жасау дағдыларын дамытуға және жаттықтыруға мүмкіндік береді. Зерттеу соңында, оқу дағдыларының ішінде формат әлеуметтік және коммуникациялық дағдыларды, тәжірибелерді басқаруды және сыни ойлауды меңгеруді талап етеді. Біз зерттеуге қатысушылардан осы жағдайлық зерттеуді жалғастыру барысында қосымша пікірлер жинадық және олар неліктен қатысқаны, нені ерекше ұнататыны, нені өзгертетіні және оларды қалай пайдалана алатыны туралы қойған сұрақтарға қатысты жазбаша жауап берді. Зерттеулер қатысушылардың тәжірибе жұмысы, тәжірибелік іс-әрекеттері және олардың жұмысты жасау үрдісін бақылады. Олар сондай-ақ әдейі сынап көру әдісі арқылы да бақылады. Оқушылар бір-бірімен танысқанды ұнататын, сонымен қатар әңгімелесулер мен үрдісте болған эмоциялардан жақсы әсер алғанын алға тартты [19]. Оқушылар жаңа білім мен дағдыларды алғандарына және оны пайдалана алатындарына қуанышты болды. Көптеген оқушылар үшін физика сабағы қиын болады және олар өз тәжірибелерімен жұмыс істеуге көбірек уақыт бөлгісі келеді. Сонымен қатар, біз толықтырылған шынайылықты білім беру орындарында қалай қолдануға болатынын сұрадық. Қатысушылар толықтырылған шынайылық физикаға қатысты оқыту және үйрену үшін жүзеге асырылуы мүмкін екендігі туралы өз пікірлерімен бөлісті. Зерттеу бойынша толықтырылған шынайылықтың оқу ынтасын арттыруға көмектесетін әлеуеті бар. Тағы бір әлі зерттелмеген мәселе ретінде мүгедек не қабілеті төмен оқушылар үшін толықтырылған шынайылық пайдалылығы келтірілген. Дегенмен, шектеу толықтырылған шынайылық жабдығына қол жеткізуде және негізгі тәжірибе жұмысын жасау білімінің қажеттілігінде көрінеді. Оқушылардың оң пікірлері және қиындықтың бейтарап деңгейі оқушылардың қызығушылығын оятып, оқу үшін тартымды орта құру үшін әдістемені сабақта сәтті қолдануға болатынын көрсетеді. Зерттеу үрдісі және оның нәтижелері оқушыларға өте қатты ұнайды. Бұл форматтың оқушылар үшін орта мектеп бағдарламаларында жаңа оқу тәжірибесін жасау мүмкіндігін көрсетеді [20]. Толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқытумен айналысқаннан кейін оқушылар өздері жұмыс істеп жатқан тұжырымдаманың, мәселенің немесе қиындықтардың пайдалылығын байқай бастайды. Физика сабағының әдістемесі оқу нәтижелерін қолдауға мүмкіндік беретіндей етіп құрастырылған. Оқушылар өз қосымшаларымен телефон арқылы жұмыс істей алады. Бұл зерттеу, алайда, қатысушылардың нәтижелерді қолдауға қатысын анықтау үшін жүргізілді.

Физика сабағының қорытындысы бойынша біз жеті физика мұғалімін толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқыту әдістемесі туралы пікірлерін және осы инновациялық тәсілдің оқу бағдарламасына ықтимал интеграциясына қатысты көзқарастарын талқылауға шақырдық. Мұғалімдер физика бойынша оқу бағдарламасында талап етілмесе де, толықтырылған шынайылық қолданбасын құптайтындарын айтты. Сол сияқты, есептерді шешу оқу бағдарламасына ендіріліп қойған, ол оқушыларды физикалық ойлауға, әсіресе одан әрі физикаға тарту үшін қолданылады. Мұғалімдер физикалық есептеулерді визуализациялау үшін Geogebra сияқты бағдарламалық жасақтаманы пайдаланып жатыр [21]. Зерттеушілік оқу орталарын жасау үшін Geogebra толықтырылған шынайылықты пайдаланудың бірнеше нұсқаулықтары бар. Мұғалімдердің пікірінше, толықтырылған шынайылық әсіресе физиканың барлық

салаларындағы құбылыстарды визуализациялау үшін пайдалы болуы мүмкін. Оның оқу жоспарындағы орнына келетін болсақ, мұғалімдер оны кеңейтілген түрде пайдалануға болатынын айтады. Физикаға қатысты тақырыптардың барлығы толықтырылған шынайылық қолдануға ыңғайлы. Бір жағынан, сыныптағы желіні орнату қашықтан басқаруды пайдалануға жол береді, бұл қатысушыларды тестілеуді және бір түймені басу арқылы құрылғыларын орналастыруды жылдамдатады. Екінші жағынан, бұл көптеген мектептерге оларды сынып үшін тапсырыс беруге және көптеген оқушыларға оларды үйде қолдануға мүмкіндік береді [22]. Бұл оларға үйде пайдалануға арналған құрылғыны сатып алуға мүмкіндік береді, осылайша олар кейінірек өз тәжірибелерімен асықпай жұмыс істей алады. Мұндай құрылғылар толықтырылған шынайылық арқылы оқытуда нақты өзгеріс әкелуі мүмкін. Сонымен қатар, қазір оқу жоспарына негізделген үлгілер қолжетімді.

Қорытынды

Орта мектептегі физика пәнін жақсырақ оқыту үшін оқушылардың заманауи дағдыларын дамытуға оң әсер ететін оқытудың амал-тәсілдерін мұғалімдер үздіксіз зерттеуде. Осы зерттеудің нәтижесінде толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқыту әдістемесі ұсынылды. Бұл мақала дәстүрлі қалам мен қағаз қолдану арқылы оқытудан толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқытуға көшуді жөн деп ұсынады. Біз алдағы уақытта орта мектеп оқушылардың толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы оқу үрдісін мектептегі оқу бағдарламаларына енгізуді ұсынамыз. Бұл жаңа әдістемені пайдалану әсіресе он және он бірінші сынып оқушыларына аса пайдалы екені зерттеу барысында байқалды. Оқушылар өздері өздігінен зертханалық тәжірибені әзірлеп, білім беру үрдісінде сай дағдылар ретінде жоғарғы біліктілік ала алды. Бұл ұсынылған жаңа амал-тәсілдер физика пәнін үйренуді жай ғана есте сақтаудан зерттелетін ұғымдар мен құбылыстарды талдау мен түсінуді жеңілдетуге дейін өзгерту мүмкіндігіне ие болатынын бақыладық. Біздің зерттеу нәтижелеріміз толықтырылған шынайылық технологиясын пайдалану сабаққа қатысушылардың физика пәнін оқуға деген ынтасын арттыратынын растайды. Біз бұл жағдайдың, әсіресе, оқушылардың тәжірибеге деген қызығушылықтарын тудыратындығын және олардың қызығушылығына қоса, отырып, өз бетінше тәжірибелерін жасауға икемделетінін байқадық. Бұдан басқа, біз мұғалімдердің біліктілікті арттыру бағдарламалары толықтырылған шынайылықты қолданудағы сенімділік деңгейлері одан әрі жақсартуға, оқытудағы технологияның рөліне қатысты шектеулі көзқарастарын өзгертуге және орта мектеп жүйесінде толықтырылған шынайылықты ауқымды түрде енгізуге көмектесетініне сенімдіміз. Толықтырылған шынайылық қолдану әдісіне қызығушылық танытатын физика пәнінің мұғалімдері оқу материалдары мен сабақ жоспарларын жасауда қолдауды қажет етеді. Оларға білімін жетілдіруге және дағдыларын дамытуға мүмкіндік беру керек. Біздің зерттеуімізде осыған қатысты айтарлықтай шектеулер болды. Оқушылар толықтырылған шынайылық қолданбасын тұтыну арқылы білім беру үрдісінің дағдыларына сай

біліктілік ала алады. Бұл тәсіл орта мектепте физика пәнін үйренуді жай есте сақтаудан зерттелетін ұғымдарды талдау мен түсінуді жеңілдетуге дейін өзгерту мүмкіндігіне ие. Біздің зерттеу нәтижелеріміз толықтырылған шынайылық технологиясын пайдалану арқылы физика сабағына қатысушылардың оқуға деген ынтасын және олардың физика пәніне деген қызығушылығын арттыратынын растайды. Әсіресе, біз бұл жағдайдың оқушылардың қызығушылығын тудырған кезде және олардың ынтасына қоса отырып, өз тәжірибелерін жасауға итермелейтінін байқадық. Бұдан басқа, біз орта мектепте мұғалімдердің толықтырылған шынайылық қолданудағы сенімділік деңгейлері мен біліктілігін одан әрі жақсартуға, оқудағы технологияның рөліне қатысты шектеулі көзқарастарынан шығуға және орта мектеп жүйесінде толықтырылған шынайылық ауқымын кеңейтуіне көмектесетініне сенеміз. Осы толықтырылған шынайылықты тұтыну әдісіне қызығушылық танытатын мұғалімдер оқу материалдары мен сабақ сценарийлерін жасауда әлі де болса білім басқармасының қолдауын қажет етеді. Оларға білім алуға және дағдыларын дамытуға мүмкіндікті мемлекет жасау керек. Біздің зерттеуіміздің өзіндік шектеулері болды. Зерттеу аясында ұйымдастырылған физика сабағына қатысқан оқушылар тек екі көршілес ауылдан болды. Сондықтан біз осы мақалада келтірілген қорытындыларымыз сұхбаттасқан оқушылардың санымен бір мекенге негізделгенін атап өткіміз келеді. Бұл сонымен қатар оқушылардың барлық облыстарды қамтыған үлгісі емес, өздігінен таңдалатын бір облыс үлгісі болды. Сонымен қатар, зерттеуде оқу әсерлерін бағалау үшін оқушылардың ыңғайлылығы, қалауы және тиімділігі туралы өзіндік есептерін сараладық. Орта мектепте бағытталған әрекеттердің кейбір түрлері таңдалған немесе өздігінен таңдалатын оқушылар топтарына ұсынылатынын дәлелдейтін айғақтар алдық. Физика сабағындағы зерттеуді дұрыс бағалау үшін жиналған деректер субъективті көрсеткіштерден алынады. Сонымен қатар, зерттеушілер зерттелетін жағдайға тікелей қол жеткізу үшін осы жағдайға енгендіктен, мұндай әдістеменің бақылаушылардың жоғары деңгейлерімен келуге қаупі бар және ол қатысушылардың мінез-құлқына әсер етуі мүмкін. Зерттеудің тағы бір жасаған тұжырымдамасы толықтырылған шынайылық барлық оқушыларға қолайлы технология болып табылады деген болжам болып табылады. Ерекше білім алуды қажет ететін балалар немесе әлеуметтік-экономикалық жағдайы төмен отбасы балалары сияқты әлеуметтік жағдайы нашар немесе нар тәуекел тобына жататын балаларды оқытуда толықтырылған шынайылық пайдалануды зерттейтін зерттеулер әлі жоқ. Бұл топтарды болашақ зерттеулерге міндетті түрде қосу қажет. Болашақ зерттеулерде оқушылар оқу нәтижелерін сандық бағалауды және аз өкілдік ететін қауымдастықтарды зерттеуді қалауы мүмкін. Мұғаліммен келісе отырып, біз байланысты шығындар құрылымына, жабдыққа қойылатын техникалық талаптарға немесе инновациялық технологияны оқу жоспарына стандартты элемент ретінде енгізудің озық тәжірибесіне қатысты тәжірибелік ойларға көмектесу үшін көбірек зерттеу қажет екенін ұсынамыз. Толықтырылған шынайылық технологияларды педагогикалық тәжірибеге енгізуді жеңілдету үшін әлі көбірек зерттеу қажет. Оқудың бір бөлігін толықтырылған шынайылық көмегімен жүргізген оқушылар дәстүрлі оқушыларға қарағанда икемдірек болады. Толықтырылған шынайылық білім беру құндылығы туралы көбірек дәлелдер

жинау үшін кең ауқымды қамтитын және жан-жақты бақыланатын бағалау зерттеулері қажет. Біз толықтырылған шынайлықтың білім беру мәнін одан әрі ашу үшін болашақ зерттеулермен айналысуды мақсат етеміз. Бұл ұсынылған пішім нақты оқу жоспарының тәжірибесіне кеңірек енгізуді, осылайша оның реттелетін оқытуға енгізілуін зерттеуді қамтуы мүмкін. Осы мақалада ұсынылған амалдар толықтырылған шынайылық арқылы орта мектеп дағдыларын дамытуға, оқушылардың қызығушылығын оятуға және оларға өздерінің оқу тәжірибесін бақылауға мүмкіндік беруге болатынын көрсетеді деген қорытындыға келдік. Сыныпта толықтырылған шынайылық технологиясын енгізу оқушылардың оқу жетістіктерінің жоғары әлеуетін көрсетеді.

Авторлардың үлесі

Арымбеков Б.С. – зерттеу жұмысының концепциясын құру; жұмыс нәтижелерін жинау, талдау немесе түсіндіру; мәтін жазу және оның мазмұнын сыни тұрғыдан қайта қарау; жұмыстың барлық аспектілері үшін жауап беруге келісім беру, деректердің дұрыстығына немесе мақала бөліктерінің тұтастығына қатысты мәселелерді дұрыс зерттеу.

Туреханова К.М. – ғылыми жетекші ретінде жариялауға арналған мақаланың соңғы нұсқасын бекіту.

Коданова С.К. – кафедра меңгерушісі ретінде жариялауға арналған мақаланың соңғы нұсқасын саралап құптау.

Әдебиеттер тізімі

1. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change / A. Bandura // Advances in Behavior Research & Therapy. – 1977. – Vol. 1, No.4. – P. 139–161. https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4

2. Akçayır M. Augmented reality in science laboratories: The effects of augmented reality on university students' laboratory skills and attitudes toward science laboratories / M. Akçayır, G. Akçayır, H. M. Pektaş, & M. A. Ocak // Computers in Human Behavior. – 2016. – Vol.57. – P. 334–342. https://doi.org/10.30935/cet.444119

3. Cai S. Tablet-based AR technology: Impacts on students' conceptions and approaches to learning mathematics according to their self-efficacy / S. Cai, E. Liu, Y. Yang, & J.-C. Liang // British Journal of Educational Technology. – 2019. – Vol. 50, No.1. – P. 248–263. https://doi.org/10.1111/bjet.12718

4. Uluyol Ç. Examining pre-service teachers' opinions regarding to augmented reality / Ç. Uluyol, & S. Eryılmaz // Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty. – 2014. Vol. 34, No.3. – P. 403 - 413. https://doi.org/10.17152/gefad.88379

5. Garzón J. Meta-analysis of the impact of Augmented Reality on students' learning gains / J. Garzón, & J. Acevedo // Educational Research Review. – 2019. – Vol. 27, No.5. – P. 244–260. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.04.001

6. Garzón J. Systematic review and meta-analysis of augmented reality in educational settings/ J. Garzón, J. Pavón & S. Baldiris // Virtual Reality. – 2019. Vol. 23, No.1 – P. 447–459. https://doi.org/10.1007/s10055-019-00379-9

7. Lim K. Y. T. Semiotics, memory and augmented reality: History education with learner-generated augmentation / K. Y. T. Lim, & R. Lim // British Journal of Educational Technology. – 2020. – Vol.37, No. – P.31-49. https://doi.org/10.1111/bjet.12904

8. Sobrino S. S. RoboTIC: A serious game based on augmented reality for learning programming. / S. S. Sobrino, D.Vallejo, C. G Morcillo, M. A. Redondo & J. C Schez // Multimedia Tools and Applications. – 2020. – Vol. 79, No.5. – P. 34079–34099. https://doi.org/10.1007/s11042-020-09202-z

9. Wojciechowski R. Evaluation of learners' attitude toward learning in ARIES augmented reality environments / R. Wojciechowski & W. Cellary // Computers & Education. – 2013. – Vol. 68, No.1. – P. 570-585. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.02.014

10. Bower M. Augmented reality in education – cases, places and potentials/ C.Howe, N. McCredie, A. Robinson, D. Grover // Educational Media International. – 2014. – Vol. 51, No.1. – P. 1–15. https://doi.org/10.1080/09523987.2014.889400

11. Dunleavy M. Affordances and limitations of im- mersive participatory augmented reality simulations for teaching and learning. / M. Dunleavy, C. Dede, R. Mitchell // Journal of Science Education and Technology. – 2008. – Vol. 18, No.1. – P. 7–22. https://doi.org/10.1007/s10956-008-9119-1

12. Kaufmann H. Mathematics and geometry education with collaborative augmented reality/ H. Kaufmann, D. Schmalstieg, // Computers & Graphics. – 2003. – Vol.27, No.3. – P. 339–345. https://doi.org/10.1016/s0097-8493(03)00028-13

13. Klopfer E. Environmental detectives—the development of an augmented reality platform for environmental simulations / E. Klopfer, K. Squire // Educational Technology Research and Development. – 2007. – Vol. 56, No.2. – P. 203–228. https://doi.org/10.1007/s11423-007-9037-6

14. Abdüsselam M. S. Teachers' and students' views on using augmented reality environments in physics education: 11th grade magnetism topic example / M. S. Abdüsselam // Pegem Journal of Education and Instruction. – 2014. Vol, No. 1.– P. 59-74. https://doi.org/10.14527/pegegog.2014.004

15. Abdul-Rahman, S. Learning programming via worked-examples: relation of learning styles to cognitive load. / S. Abdul-Rahman & B. Boulay // Computers in Human Behavior – 2014. – Vol.91, No.9. – P.286-298. https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.09.007

16. Azuma R. T. A survey of augmented reality. presence: teleoperators and virtual environments/ R. T. Azuma //- 1997 - Vol. 6, No.4. – P. 355-385. https://doi.org/10.1162/pres.1997.6.4.355

17. Lin T. An investigation of learners' collaborative knowledge construction performances and behavior patterns in an augmented reality simulation system. / T. Lin, H. B. Duh, N. Li, H. Wang, & C. Tsai // Computers & Education. – 2013. – Vol. 68, No1. – P. 314-321. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.05.011

18. Küçük S. Augmented reality applications attitude scale in secondary schools: validity and reliability study. / S. Küçük, R. M. Yılmaz, Ö. Baydaş, & Y. Göktaş // Education and Science. – 2014. – Vol. 39, No.176. – P. 383-392. https://doi.org/10.15390/eb.2014.3590

19. Hodhod R. Adaptive augmented reality serious game to foster problem solving skills. / R. Hodhod, H. Fleenor, & S. Nabi // Workshop Proceedings of the 10Th International Conference on Intelligent Environments. – 2014. Vol.15, No.5 – P. 273-284. https://doi.org/10.3233/978-1-61499-411-4-273

20. Ibáñez M. B. Experimenting with electromagnetism using augmented reality: impact on flow students experience and educational effectiveness / M. B. Ibáñez, Á. Serio, D. Villarán, & C. D. Kloos // Computers & Education. – 2014. – Vol. 71, No.7. – P. 1-13. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.09.004

21. Kirner T. G. Development of an interactive book with augmented reality for teaching and learning geometric shapes. / T. G. Kirner, F. V. Reis & C. Kirner // Information Systems and Technologies. – 2012. – Vol. 17, No.3. – P. 1-6. https://doi.org/10.2190/ec.46.2.d

22. Küçük S. Augmented reality for learning English: achievement, attitude and cognitive load levels of students / S. Küçük, R. M. Yılmaz, & Y. Göktaş // Education and Science. – 2014. – Vol. 39. No.176. – P. 393-404. https://doi.org/10.15390/eb.2014.3595

Б.С. Арымбеков, К.М. Туреханова, С.К. Коданова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Усовершенствованная методика преподавания физики с использованием приложения дополненной реальности в средней школе

Аннотация. В современное время иммерсивные технологии меняют методы обучения до неузнаваемости за короткий промежуток времени. Среди иммерсивных технологий технология дополненной реальности считается наиболее перспективной в обучении физике в средней школе, поскольку является наиболее удобным и доступным инструментом. Тем не менее, по-прежнему мало учителей, использующих AR непосредственно в классах средней школы, поэтому только несколько учеников используют возможности AR. Учебные программы по физике уже перегружены. Кроме того, в старших классах обычно не хватает ресурсов для развития навыков учащихся, поэтому времени на использование передовых технологий совсем нет. Эта ситуация дополнительно осложняется дополнительными учебными материалами, которые не охватывают содержание учебного предмета. В этой статье мы исследуем процесс обучения физике в средней школе с использованием приложения дополненной реальности как оптимального способа обучения учащихся. В нашем исследовании с учащимися ряда средних школ, расположенных в сельском округе Байсерке, мы оцениваем применимость дополненной реальности в обучении, используя приложение дополненной реальности для изучения физики в средней школе. Мы обсудим, как работает этот предложенный формат, и поэтому рассмотрим возможности включения его в установленные учебные программы, обосновывая его ежедневное использование в классе. Мы полностью изучили, как учащиеся, участвовавшие в исследовании, наслаждались уроками во время этого исследования и как они смогли улучшить свою успеваемость благодаря технологии дополненной реальности. Методология обучения физике с использованием приложений дополненной реальности сыграла важную роль в развитии навыков учащихся. Следовательно, мы доказываем, что предлагаемая методология обучения приложениям дополненной реальности для средней школы способна преподавать физику целостным и привлекательным способом.

Ключевые слова: образование, физика, дополненная реальность, лабораторный опыт, успеваемость, обучаемость, познавательная нагрузка, организация обучения, формы обучения, образовательный процесс.

B.S. Arymbekov, K.M. Turekhanova, S.K. Kodanova
Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Advanced Physics Teaching Methodology Using Augmented Reality Application in Middle School

Abstract. In modern times, immersive technologies are changing the methods of education beyond recognition in a short period of time. Among the immersive technologies, augmented reality technology is considered to have the most potential in teaching high school physics because it is the most convenient and accessible tool. However, there are still few teachers using AR directly in high school classrooms, so only a few students are taking advantage of AR's capabilities. Physics curricula are already overloaded. In addition, high schools typically lack resources to develop students' skills, so there is no time at all to use advanced technologies. This situation is further complicated by additional educational materials that do not cover the content of the academic subject. In this article, we explore the process of teaching middle school physics using an augmented reality application as an optimal way for students to learn. In our research with students from a number of secondary schools located in the rural district of Bayserke, we evaluate the applicability of augmented reality in teaching by using an augmented reality application for physics in secondary school. We will discuss how this proposed format works, and therefore consider the possibilities of incorporating it into established curricula, justifying its daily use in the classroom. We fully examine how the students who participated in the study enjoyed their lessons during this study and how they were able to improve their academic performance thanks to augmented reality technology. The methodology of teaching physics through the consumption of augmented reality application has played a major role in developing the students' skills. Hence, we prove that the proposed high school augmented reality application learning methodology is capable of teaching physics in a holistic and attractive way.

Key words: education, physics, augmented reality, laboratory experience, learning progress, learning ability, cognitive load, organization of learning, forms of learning, educational process.

References

1. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change / A. Bandura // Advances in Behavior Research & Therapy. – 1977. – Vol. 1, No.4. – P. 139–161. https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4

2. Akçayır M. Augmented reality in science laboratories: The effects of augmented reality on university students' laboratory skills and attitudes toward science laboratories / M. Akçayır, G. Akçayır, H. M. Pektaş, & M. A. Ocak // Computers in Human Behavior. – 2016. – Vol.57. – P. 334–342. https://doi.org/10.30935/cet.444119

3. Cai S. Tablet-based AR technology: Impacts on students' conceptions and approaches to learning mathematics according to their self-efficacy / S. Cai, E. Liu, Y. Yang, & J.-C. Liang // British Journal of Educational Technology. – 2019. – Vol. 50, No.1. – P. 248–263. https://doi.org/10.1111/bjet.12718

4. Uluyol Ç. Examining pre-service teachers' opinions regarding to augmented reality / Ç. Uluyol, & S. Eryılmaz // Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty. – 2014. Vol. 34, No.3. – P. 403 - 413. https://doi.org/10.17152/gefad.88379

5. Garzón J. Meta-analysis of the impact of Augmented Reality on students' learning gains / J. Garzón, & J. Acevedo // Educational Research Review. – 2019. – Vol. 27, No.5. – P. 244–260. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.04.001

6. Garzón J. Systematic review and meta-analysis of augmented reality in educational settings/ J. Garzón, J. Pavón & S. Baldiris // Virtual Reality. – 2019. Vol. 23, No.1 – P. 447–459. https://doi.org/10.1007/s10055-019-00379-9

7. Lim K. Y. T. Semiotics, memory and augmented reality: History education with learner-generated augmentation / K. Y. T. Lim, & R. Lim // British Journal of Educational Technology. – 2020. – Vol.37, No. – P.31-49. https://doi.org/10.1111/bjet.12904

8. Sobrino S. S. RoboTIC: A serious game based on augmented reality for learning programming. / S. S. Sobrino, D.Vallejo, C. G Morcillo, M. A. Redondo & J. C Schez // Multimedia Tools and Applications. – 2020. – Vol. 79, No.5. – P. 34079–34099. https://doi.org/10.1007/s11042-020-09202-z

9. Wojciechowski R. Evaluation of learners' attitude toward learning in ARIES augmented reality environments. / R. Wojciechowski & W. Cellary // Computers & Education. – 2013. – Vol. 68, No.1. – P. 570-585. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.02.014

10. Bower M. Augmented reality in education – cases, places and potentials/ C.Howe, N. McCredie, A. Robinson, D. Grover // Educational Media International. – 2014. – Vol. 51, No.1. – P. 1–15. https://doi.org/10.1080/09523987.2014.889400

11. Dunleavy M. Affordances and limitations of immersive participatory augmented reality simulations for teaching and learning. / M. Dunleavy, C. Dede, R. Mitchell // Journal of Science Education and Technology. – 2008. – Vol. 18, No.1. – P. 7–22. https://doi.org/10.1007/s10956-008-9119-1

12. Kaufmann H. Mathematics and geometry education with collaborative augmented reality/ H. Kaufmann, D. Schmalstieg, // Computers & Graphics. – 2003. – Vol.27, No.3. – P. 339–345. https://doi.org/10.1016/s0097-8493(03)00028-13

13. Klopfer E. Environmental detectives—the development of an augmented reality platform for environmental simulations / E. Klopfer, K. Squire // Educational Technology Research and Development. – 2007. – Vol. 56, No.2. – P. 203–228. https://doi.org/10.1007/s11423-007-9037-6

14. Abdüsselam M. S. Teachers' and students' views on using augmented reality environments in physics education: 11th grade magnetism topic example / M. S. Abdüsselam // Pegem Journal of Education and Instruction. – 2014. Vol, No. 1.– P. 59-74. https://doi.org/10.14527/pegegog.2014.004

15. Abdul-Rahman, S. Learning programming via worked-examples: relation of learning styles to cognitive load. / S. Abdul-Rahman & B. Boulay // Computers in Human Behavior – 2014. – Vol.91, No.9. – P.286-298. https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.09.007

16. Azuma R. T. A survey of augmented reality. presence: teleoperators and virtual environments/ R. T. Azuma //- 1997- Vol. 6, No.4. – P. 355-385. https://doi.org/10.1162/pres.1997.6.4.355

17. Lin T. An investigation of learners' collaborative knowledge construction performances and behavior patterns in an augmented reality simulation system. / T. Lin, H. B. Duh, N. Li, H. Wang, & C. Tsai // Computers & Education. – 2013. – Vol. 68, No1. – P. 314-321. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.05.011

18. Küçük S. Augmented reality applications attitude scale in secondary schools: validity and reliability study. / S. Küçük, R. M. Yılmaz, Ö. Baydaş, & Y. Göktaş // Education and Science. – 2014. – Vol. 39, No.176. – P. 383-392. https://doi.org/10.15390/eb.2014.3590

19. Hodhod R. Adaptive augmented reality serious game to foster problem solving skills. / R. Hodhod, H. Fleenor, & S. Nabi // Workshop Proceedings of the 10Th International Conference on Intelligent Environments. – 2014. Vol.15, No.5 – P. 273-284. https://doi.org/10.3233/978-1-61499-411-4-273

20. Ibáñez M. B. Experimenting with electromagnetism using augmented reality: impact on flow students experience and educational effectiveness / M. B. Ibáñez, Á. Serio, D. Villarán, & C. D. Kloos // Computers & Education. – 2014. – Vol. 71, No.7. – P. 1-13. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.09.004

21. Kirner T. G. Development of an interactive book with augmented reality for teaching and learning geometric shapes. / T. G. Kirner, F. V. Reis & C. Kirner // Information Systems and Technologies. – 2012. – Vol. 17, No.3. – P. 1-6. https://doi.org/10.2190/ec.46.2.d

22. Küçük S. Augmented reality for learning English: achievement, attitude and cognitive load levels of students / S. Küçük, R. M. Yılmaz, & Y. Göktaş // Education and Science. – 2014. – Vol. 39. No.176. – P. 393-404. https://doi.org/10.15390/eb.2014.3595

Авторлар туралы мәлімет:

Арымбеков Бекен Сагатбекович – PhD, плазма физикасы, нанотехнология және компьютерлік физика кафедрасының профессоры, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Туреханова Кундуз Моминовна – физика-математика ғылымдарының кандидаты, плазма физикасы, нанотехнология және компьютерлік физика кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Коданова Сандугаш Кулмагамбетовна – физика-математика ғылымдарының кандидаты, плазма физикасы, нанотехнология және компьютерлік физика кафедрасының профессоры, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Арымбеков Бекен Сагатбекович – PhD, профессор кафедры физики плазмы, нанотехнологий и компьютерной физики, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

Туреханова Кундуз Моминовна – кандидат физико-математических наук, ассоциированный профессор кафедры физики плазмы, нанотехнологий и компьютерной физики, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

Коданова Сандугаш Кулмагамбетовна – кандидат физико-математических наук, профессор кафедры физики плазмы, нанотехнологий и компьютерной физики, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

Information about authors:

Arymbekov Beken Sagatbekovich – PhD, Professor, Department of Plasma Physics, Nanotechnology and Computer Physics, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Turekhanova Kunduz Mominovna – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of Plasma Physics, Nanotechnology and Computer Physics, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Kodanova Sandugash Kulmagambetovna – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Professor of the Department of Plasma Physics, Nanotechnology and Computer Physics, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

ХҒТАР 14.35.07
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-200-218

Болашақ бастауыш сынып мұғалімін оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалануға даярлаудың алғышарттары

Н.С. Алпысбаева, Г.Н. Жолтаева, Г.А. Тажинова

І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан

(E-mail: nurka.tk@mail.ru, gnzh1661@mail.ru, gulnara71.a@mail.ru)

Аңдатпа. Зерттеу жұмысының кіріспе бөлімінде зерттеудің мақсаты мен міндеттері, қазіргі таңда білім беру жүйесінің Қазақстанның бәсекеге қабілетті, қуатты мемлекет болып қалыптасуын қамтамасыз ететін негізгі факторларының бірі екені, тәуелсіз мемлекетімізде жеке тұлға тәрбиелеу ісіне аса көңіл бөлу қажеттігі, жоғары оқу орнында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау жүйесінде оқытудың тиімділігін арттыру мәселесі баяндалған.

Келесі бөлімде зерттеу мәселесі бойынша педагогикалық, психологиялық, оқу-әдістемелік әдебиеттерге және басқа да отандық және шетел ғалымдарының еңбектеріне, ғылыми зерттеулерге талдау жасалынып, соның нәтижесінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін интербелсенді құралдарды қолдануға даярлауды жүзеге асыру проблемасының деңгейі, жоғары оқу орындарында білімгерлерге білім берудің сапасын арттыруда интербелсенді құралдарды қолданудың маңыздылығы мен ерекшеліктері қарастырылған. Болашақ бастауыш сынып мұғалімін интербелсенді құралдарды қолдануға даярлаудың әдістемелік жолдары, педагогикалық эксперимент барысы баяндалып, оның статистикалық нәтижелері диаграммалар арқылы берілген.

Қорытынды бөлімде теориялық және эмпирикалық зерттеу негізінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің интербелсенді құралдарды қолдануға дайындығының нақты жағдайын анықтауға және интербелсенді құралдарды қолдануға дайындығын қалыптастырудың алғышарттарын анықтауға бағытталған.

Түйін сөздер: мұғалім, бастауыш сынып, дайындық, интербелсенді құралдар, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар.

Түсті: 13.09.2023; Жөнделді: 24.04.2024; Мақұлданды: 17.05.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Қазіргі таңда бастауыш сынып мұғалімдерін даярлауға қойылатын талаптар артып келеді. Заман талабына сай жалпы білім беретін мектептердің педагогтары үнемі өз білімдерін жетілдіріп отыруды қажет етеді. Осыған орай жоғары оқу орындарына ұйымдастырушылық қабілеті жоғары, әлеуметтік тұрғыдан белсенді, шығармашылықпен айналысып, сын тұрғысынан ойлайтын, жаңа ақпаратты өз бетінше игеріп, тиімді шешімдер қабылдауға қабілетті білім алушыларды тәрбиелеу талаптары қойылып отыр.

Қазақстанның бәсекеге қабілетті, қуатты мемлекет болып қалыптасуын қамтамасыз ететін негізгі факторлардың бірі және оның дамуының өзегі - білім беру жүйесі. Білім беру жүйесінің алдында тұрған басты міндет - білім сапасын арттыру, білім алушылардың еңбек нарығында бәсекеге қабілетті болуын қамтамасыз ету.

Тәуелсіз мемлекетіміздің ертеңі - келер ұрпақтың рухани байлығы, мәдениеті, саналы ұлттың ойлау қабілеті мен біліміне, іскерлігіне байланысты. Осы орайда егеменді еліміздің білім беру жүйесінде әлемдік деңгейге жету үшін жасалып жатқан талпыныстар оқытудың әр түрлі әдіс-тәсілдерін қолдана отырып, терең білімді ізденімпаз, барлық іс-әркетінде шығармашылық бағытты ұстанатын, сол тұрғыда өз болмысын таныта алатын жеке тұлға тәрбиелеу ісіне ерекше мән берілуде. Осыған орай, мектептегі оқу үдерісі оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыра отырып, олардың белсенділігін, шығармашылық әрекетін дамыта білу бүгінгі күннің негізгі мәселесінің біріне айналып отыр. Сондықтан жоғары оқу орнында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау жүйесінде оқытудың тиімділігін арттыру, оқушылардың танымдық іс-әрекетін дамыту өзекті мәселелердің бірі. Бұл мәселені шешудің шарттарының бірі - болашақ бастауыш сынып мұғалімін оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалануға даярлау. Оқытудың интербелсенді құралдары білім алушылардың қызығушылығын арттыруға, оқу уақытын үнемдеуге ықпал етеді.

Білім беру үдерісінде интербелсенді құралдар оқытудың тиімділігін арттырудың қайнар көзі екендігін көптеген ғалымдар зерттеу нәтижелерінде және педагогикалық тәжірибелерінде дәлелдеген.

Ғылым мен техника барынша дамыған қазіргі кезеңде оқушыларға әрбір пән бойынша берілетін білімнің ғылыми жағы мейлінше тереңдетіліп, оларға қойылатын талаптар арта түседі. Сондықтан мұғалімдер оқыту үдерісінде интербелсенді құралдарды қолдана отырып, оқушылардың ойлау қабілеттерін дамыту, пәнге қызығушылығын арттыру жолында талмай жұмыс істеулері қажет болады.

Бастауыш сынып мұғалімдері оқыту үдерісінде интербелсенді құралдарды қолданған кезде белгілі бір қиындықтар туындауы мүмкін. Мұндай қиындықтардың кездесуі олардың жалпы ақпараттық және дидактикалық құзыреттілігінің жеткіліксіз болуына, интербелсенді құралдарды қолдана отырып, оқытуды жүзеге асыруға дайындығының болмауына байланысты.

Сондықтан жоғары оқу орнында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау жүйесінде оқытудың тиімділігін арттырудың, оқушылардың қызығушылығын

дамытудың басты шарттарының бірі ретінде – болашақ бастауыш сынып мұғалімін оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалануға даярлаудың алғышарттарын анықтау мақсатын қойдық.

Осы мақсатқа қол жеткізу үшін келесі міндеттер анықталды:

– бастауыш сынып мұғалімдерінің оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануға дайындығын анықтау және талдау;

– білім беру жүйесіндегі нормативтік-құқықтық құжаттарды, психологиялық-педагогикалық зерттеулерді, мұғалімдерді оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануға дайындау тәжірибесін зерделеу.

Осылайша, бұл зерттеу жұмысы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалану кезінде қандай қиыншылықтар туындағанын және интербелсенді құралдарды қолдану үшін оларға қандай білім мен дағдылар қажет екенін анықтауға бағытталған жұмыс болып табылады.

Негізгі бөлім. Материалдар мен әдістер

Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңында: «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 жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желіліерге шығу» – деп көрсетілген [1]. «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы №348 бұйрығына сәйкес бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында (2 тарау, 6.4 тармақ) оқыту нәтижелеріне бағдарлана отырып, білімнің мазмұнына қойылатын талаптар - бастауыш білім берудің мақсаты мынадай кең ауқымды дағдылар негіздерін меңгерген білім алушы тұлғасының үйлесімді қалыптасуы мен дамуына қолайлы білім беру кеңістігін жасау ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдана білу болып табылады, (2 тарау, 16 тармақ) ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қарапайым құралдарын қолдану дағдыларын, ақпаратты іздеу, таңдау, жеткізу, объектілер мен процестерді жобалау, кестелермен, схемалармен, графикалармен және диаграммалармен жұмыс істеуде ең қарапайым әдістерді қолдану, интерпретациялау және деректерді беру машықтарын қалыптастыруға бағытталған [2].

Қазақстан Республикасын әлеуметтік дамытудың 2030 жылға дейінгі жалпыұлттық тұжырымдамасында: жоғары оқу орындарын бітірушілердің дайындық деңгейіне қойылатын талаптар түрінде белгіленген қоғамымыздың жаңа әлеуметтік тапсырыстары, оқыту бағдарламаларын өзгертуді, сондай-ақ студенттердің алатын білім сапасын көтеріп, бүгінгі күнге сай кәсіптік дағдыларды игеруге бағытталған оқытудың жаңа технологияларын енгізуді көздейді – деп көрсетілген [3].

Бастауыш мектепті оқу-әдістемелік кешенмен қамтамасыз ету, соған сәйкес мұғалімдердің кәсіби-педагогикалық және әдістемелік даярлығын қалыптастыру мәселелері бойынша зерттеуші ғалым Қ.Т. Ыбыраимжановтың еңбегі ерекше құндылыққа ие [4].

А.В. Дворецкая функционалдық мақсатына қарай оқытуда компьютерлік құралдардың сегіз түрін қолдануға болатынын көрсеткен: презентациялар, электрондық энциклопедиялар, дидактикалық материалдар, тренажер бағдарламалары – дидактикалық материалдардың қызметін орындайды және шешімнің орындалу барысын қадағалап, қателер туралы есеп бере алады, виртуалды эксперимент жүйелері, сауалнамалар мен тесттерді қамтитын білімді бақылаудың бағдарламалық жүйелері, электрондық оқулықтар мен оқу курстары, оқу ойындары мен оқу бағдарламалары. Оқу үрдісінде көрнекі оқыту құралдарын орынды пайдалану оқушылардың байқағыштығын, зейінін, сөйлеуін, ойлауын дамытуда маңызды рөл атқарады. Бұл үшін ең бай мүмкіндіктер заманауи ақпараттық компьютерлік технологиялармен байланысты [5].

K.A. Aidarbekova, S.K. Abildina, S.A. Odintsova, A.O. Mukhametzhanova, N.A. Toibazarova бастауыш мектепте цифрлық білім беру ресурстарын пайдалануды зерттей отырып, цифрлық ортаны болашақ мұғалімдерге қолданбалы пән ретінде ғана емес, сонымен қатар инфрақұрылымдық компонент ретінде де дамыту және оқыту керек деген қорытындыға келеді [6].

Б.К. Иксатова, Ш.Ж. Колумбаева, А.Ж. Еримова болашақ бастауыш сынып педагогтерінде цифрлық дағдыны қалыптастырудың даму эволюциясының 4 кезеңін талдап көрсетеді, олар: жалпы сандық дағдылар (пайдаланушы), кәсіби цифрлық дағдылар, проблемаға бағытталған сандық дағдылар, қосымша сандық дағдылар [7].

Бүгінгі таңда колледж білім алушыларының болашақ кәсіби мамандықтарында ақпараттық ресурстарды оқу мазмұнының дидактикалық талаптарын атқаруда тиімді іріктеуі, қолдануы өзекті мәселе. Осыған орай, S. Sadibekova, A. Amirova зерттеулері болашақ бастауыш сынып мұғалімдері ақпараттық ресурстарды дұрыс қолдана ала ма деген пікірді білуге бағытталған. Зерттеу нәтижесі бойынша студенттердің ақпараттық ресурстарды қолдануды толық білмейтіндігі және тағы басқа себептер анықталған. Сонымен қатар, оның алдын алу мақсатында жасалуы тиіс жөнінде ұсыныстар жасалған [8].

Шетелдік зерттеушілер White Miriam [9], Fiona Delaney [10], Hanna Byhar [11], Laura Outhwaite [12] оқу процесінде мультимедиялық құралдарды пайдалануды сапалы білімге қол жеткізуді қамтамасыз ету және оқушылардың үлгерімін арттыру стратегиясы ретінде қарастырады. Олар оқушылардың пәндерді оқуға қызығушылығын, белсенділігін арттыру, бастауыш сынып оқушыларының ойлауын дамыту үшін интерактивті қосымшаларды қолдану бойынша мұғалімдерге ұсыныстар береді. M. Lavrenova, N.V. Lalak, T.I. Molnar зерттеуінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды сипаттап, бастауыш сынып оқушыларын оқыту мен тәрбиелеуде қолдануға болатын заманауи компьютерлік құралдарға назар аударады және болашақ мұғалімдерді бастауыш мектепте АКТ-ны қолдануға дайындаудың кейбір аспектілерін көрсетеді [13].

Қазір ғаламторда әртүрлі тақырыптар бойынша дайын электрондық оқулықтарды

табуға болады, бірақ олар әрқашан сабақтың нақты тақырыбына сәйкес келе бермейді. Бұл жағдайда мұғалімге бейнероликтің дайын нұсқасына бейімделуге немесе жаңа оқу материалын (бейнеролик) жасауға тура келеді.

Білім беру – болашаққа бағытталған үрдіс, бүгінгі мектеп оқушылары, ең алдымен, бүгінгі бастауыш сынып оқушылары қолданыстағы ақпараттық жүйені басқаруы тиіс. Осыған орай, ақпараттандыру, бастауыш жастағы оқушылардың ақпараттық құзыреттілігін, оның ішінде ақпараттық мәдениет пен ақпараттық сауаттылықты қалыптастыру бастауыш сыныптардың білімін жетілдірудің басты бағытына айналып отыр.

Заманауи техникалық оқу құралдары мен компьютерлік технологияларды оқу үрдісінде пайдаланудың сан алуан мүмкіндіктері бар. Біріншіден, техникалық оқу құралдарының қарқынды дамып, жетілдіріліп жатқаны сонша, педагогикалық зерттеулер мен оларды оқу процесінде пайдаланудың әдістемелік әзірлемелері де тез ескіруде. Екіншіден, педагогтың кәсіби іс-әрекетінде техникалық құралдарды қолдану мүмкіндіктері бойынша техникалық құралдардың сан-салалы және жан-жақтылығы соншалық, оларды оқу-тәрбие үрдісінде пайдаланудың жаңа тәсілдері туындайды және оқу үрдісіндегі ақпараттық компьютерлік технологиялар мұғалімдердің алдында жаңа міндеттер, қойып, компьютерлік технологияларды тиімді әрі сауатты пайдалануға байланысты мәселелер қойылады. Компьютерлік технологиялар мұғалім орындайтын графиктерді, кестелерді, формулаларды жаңғыртуға арналған техникалық операциялар сияқты қызметтерді (функцияларды): технологияға көшіру арқылы оқу материалын меңгеруге кететін уақытты қысқартуға көмектеседі.

Ғаламтор арқылы берілген тақырып бойынша ақпаратты іздеп, практикалық тапсырмаларды орындау үшін ақпараттық материалдарды пайдаланады. Компьютерлік технологияны қолдану арқылы оқушы өзінің жеке қабілеті мен қызығушылығына қарай таным процесін қалыптастырады. Мұғалім көмекші, кеңесші рөлін атқарып, оқушының жаңалық ашуына бағыт-бағдар береді.

Компьютерлік бағдарламалар әртүрлі көрнекі иллюстрацияларды және дыбыстық сүйемелдеуді жасауға көмектесіп, оқытуда көрнекілік принципін тереңірек жүзеге асыруға ықпал етеді. Сабақтың тақырыбы қаншалықты күрделі және қызықсыз болса да, егер экрандағы оқу материалы түстермен, дыбыспен және басқа әсерлермен ұсынылса, ол оқушы үшін қызықты болады.

Қазір республикамызда білім берудің жаңа жүйесі жасақталып, оқыту технологиясының жоғарыда қарастырғандай бірнеше түрлері дамып, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағытталған кезде білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа-көзқарас, өзгеше менталитет пайда болуда. Осы бағытта жаңа педагогикалық технологияны тиімді меңгеру мұғалімнің интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, азаматтық қабілетінің қалыптасуына ізгі әсерін тигізіп, өзін-өзі дамытып, оқу үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі. Бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген ықыласын ынталандыратын да инновациялық тәсілдер.

Теория мен практикада «мультимедиа», «мультимедиялық технологиялар», «мультимедиялық орта» сияқты ұғымдарды қолдану үйреншікті құбылыс болды [14]. Интербелсенді компьютерлік жүйелер мен мәтін, бейнефильмдер, сөйлеу және дыбысты

сүйемелдеуде жұмыс істеуге мүмкіндік беретін интерактивті құралдар оқу ақпаратын ұсынудың, сақтаудың және өңдеудің жаңа кешенді тәсілдерін жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Ақпаратты қабылдауды жеңілдету үшін әртүрлі медиа деректер форматтарын қолдануға болады. Мысалы, ақпаратты тек мәтін түрінде ғана емес, сонымен қатар оны аудио деректермен немесе бейнеклиппен суреттеуге болады. Ақпаратты ұсынудың әртүрлі форматтары оқушының ақпаратпен интербелсенді әрекеттесуіне мүмкіндік береді.

АКТ (аудио-видео материалдармен) көмегімен интербелсенді сабақ жүргізу барысында педагог тестік тапсырмаларды, видео материалды, Power Point арқылы сабақ жоспарын, электрондық оқу бағдарламаларын, т.б. құрастырады. Зерттеуші ғалымдар электронды оқыту білім алу процесін жылдамдатады, бұл білім беру процесінің тиімділігін арттыруға ықпал етеді деп санайды.

Болашақ және практик бастауыш сынып мұғалімдерінің қаншалықты интербелсенді құралдарды қолдануға дайын екендігін анықтау үшін сауалнама алынды.

Зерттеу мәселесіне байланысты еңбектерді зерттеу мен талдау және сауалнама нәтижелері зерттелетін мәселенің өзектілігін көрсетті.

Бастауыш сынып мұғалімдерінің оқытудың интербелсенді құралдарын қолдану барысы және интербелсенді құралдарды қолдануға дайындығын анықтау үшін Қазақстан Республикасы Жетісу облысының білім беру мекемелерінің бастауыш сынып мұғалімдеріне және І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің педагогикалық мамандықтарының білім алушыларына анонимді сауалнама жүргізілді, сауалнаманың міндеттері:

– оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануға дайындық деңгейін анықтау;

– оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануда кездесетін қиындықтарды анықтау:

– интербелсенді құралдарды қолдану үшін қажетті көмек түрлерін анықтау.

Сауалнамаға 206 адам қатысты, оның ішінде 104 – Талдықорған қаласының орта мектептеріндегі бастауыш сынып мұғалімдері, 102 – І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің «Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі» білім беру бағдарламасы бойынша оқитын 2-4 курс студенттері.

Кесте 1

Респонденттердің сандық құрамы

Барлығы	Мектеп мұғалімдері	2 курс студенттері	3 курс студенттері	4 курс студенттері
206	104	18	52	32

Сауалнамаға әр жас тобының респондент-педагогтары қатысты – 30 және одан төмен (20,4%) және 31-40 жас (20,4%). 37,9% – 41-50 жас, 20,4% – 51-60 жас, 60 және одан жоғары – 1%.

Сауалнамаға қатысқан білім алушылардың құрамы оқыту деңгейі бойынша бөлінген: 2 курс студенттері – 17,6%; 3 курс студенттері – 51%; 4 курс студенттері – 31,4%.

Сауалнамада келесі сұрақтар қамтылды:

Сіз қай курста оқисыз?

2. Интербелсенді оқыту құралдары дегенді қалай түсінесіз?

3. Интербелсенді оқыту құралдарының қандай түрлерін білесіз?

4. Сіз интербелсенді оқыту құралдарын қолданасыз ба (егер солай болса, қайсысы?)

5. Сіз интербелсенді оқыту құралдарын қаншалықты жиі қолданасыз?

6. Сіз интербелсенді оқыту құралдарын қандай мақсатта қолданасыз? (*бірнеше нұсқаны белгілеуге болады)*

7. Сіз өзіңізді интербелсенді оқыту құралдарын пайдалануға дайынмын деп есептейсіз бе?

8. Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалануға өзіңіздің дайындығыңызды қалай бағалайсыз?

9. Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану кезінде қандай да бір қиындықтар кездесті ме?

10. Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану кезінде қандай қиындықтарға тап боласыз?

11. Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану үшін сізге қандай көмек қажет?

12. Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану мәселелері бойынша арнайы білім алу қажеттілігі бар ма?

13. Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану сабаққа дайындықты жеңілдетуге мүмкіндік береді деп ойлайсыз ба? Жауабыңызды дәлелдеңіз

14. Студенттерді оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалануға дайындау бойынша сіздің пікірлер мен ұсыныстарыңыз.

Зерттеу нәтижелері және талқылау

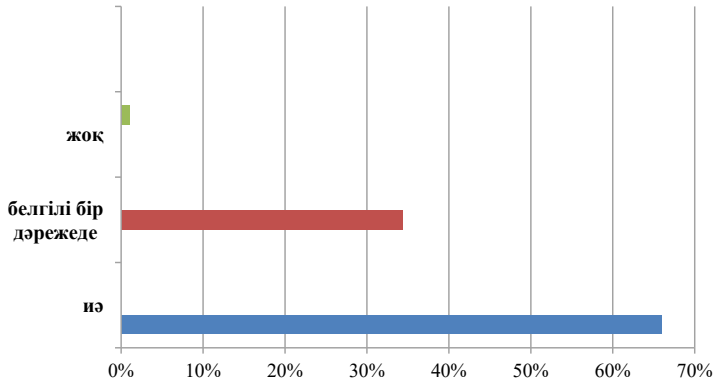
Сауалнама нәтижелерін талдау кезінде бастауыш сынып мұғалімдерінің оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануға дайындық дәрежесін белгілеу маңызды болды. Ол келесі критерийлер бойынша бағаланды:

– әдістемелік дайындық;

– ақпараттық-коммуникативтік дайындық.

Сауалнамада «Сіз өзіңізді интербелсенді оқыту құралдарын пайдалануға дайынмын деп есептейсіз бе?», – деген сұрақ қойылды.

Бұл сұраққа респонденттердің жартысынан көбі (65%) оң жауап берді, (65%) – «белгілі бір дәрежеде» дайын және 1% – «жоқ» деп жауап берді, бұл жалпы оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануға оң көзқарасты көрсетеді (сурет 1).

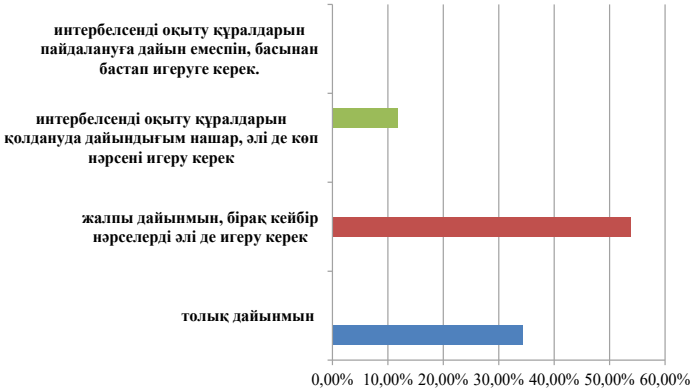


Сурет 1. Оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалануға дайындық деңгейінің көрсеткіші

Бастауыш сынып мұғалімдерінің әдістемелік дайындығын бағалау

Бастауыш сынып мұғалімдерінің оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалануға дайындығының айқындаушы шарттарының бірі әдістемелік дайындық болып табылады, оның ішінде интербелсенді құралдарды қолдануда қажетті білім, білік, дағдыларды, сабақта интербелсенді құралдарды қолданудың әдістемелік жолдарын меңгеру, электрондық оқулықтармен жұмыс жасау, презентация, бақылау және тест тапсырмаларын әзірлеу, практикалық, зертханалық сабақтарды ұйымдастыру, білім алушылармен кері байланысты жүзеге асыру және т.б.

Сауалнама нәтижелері көрсеткендей, респонденттердің 35%-ы интербелсенді құралдарды пайдалануға «толық дайынмын» деп санайды; 53,4%-ы жалпы дайын, бірақ педагогикалық қызмет барысында кейбір нәрселерді игеруге тура келетінін, яғни, жеткіліксіз дайындықты, 11,7%-ы интербелсенді оқыту құралдарын қолдануда дайындығының нашар, әлі де көп нәрсені игеру керек екенін, яғни, нашар дайындықты көрсетеді (2-сурет). Басқаша айтқанда, сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің көпшілігі кейбір нәрселерді игеру керек дейді, яғни, оқытудың интербелсенді құралдарын қолдану үшін алдын-ала арнайы әдістемелік дайындықтың қажеттілігі туындайды.

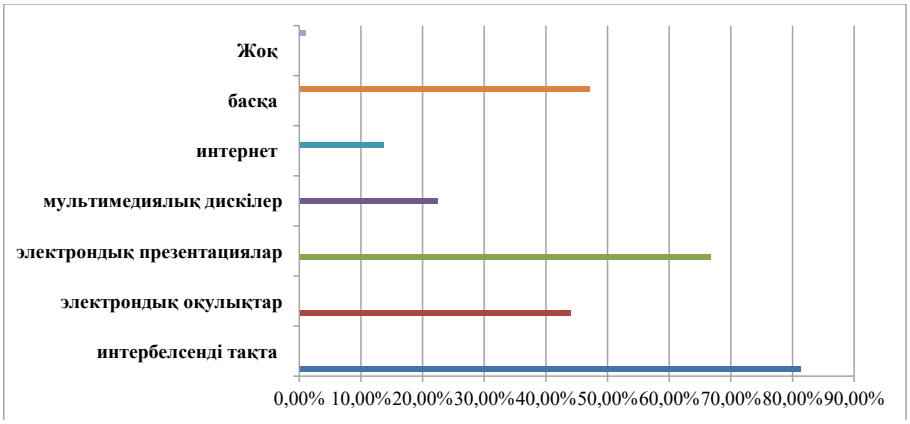


Сурет 2. Оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалануға әдістемелік дайындығының көрсеткіші

Білім беру үдерісінде оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануға дайындығын бағалау

Оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануды іске асырудың тағы бір маңызды аспектісі білім беру үдерісін материалдық-техникалық қамтамасыз ету, атап айтқанда цифрлық білім беру ресурстары болып табылады.

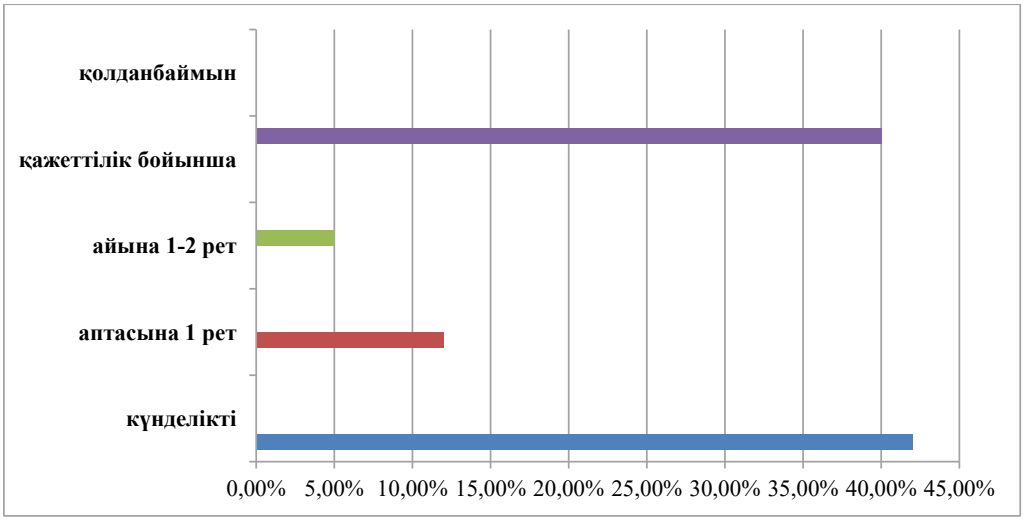
Сауалнама көрсеткендей, респонденттердің 84,4%-ы интербелсенді тақтаны пайдаланған, 44,1%-ы электронды оқулықтардың мүмкіндіктерін ішінара пайдаланған, 66,7%-ы электрондық презентацияларды, 22,5%-ы мультимедиялық дискілерді пайдаланған, 13,7% – мамандандырылған бағдарламаларды, 47,1% – интернет желісін пайдаланды (3-сурет).



Сурет 3. Оқытудың интербелсенді құралдарының түрлерін пайдалану көрсеткіші

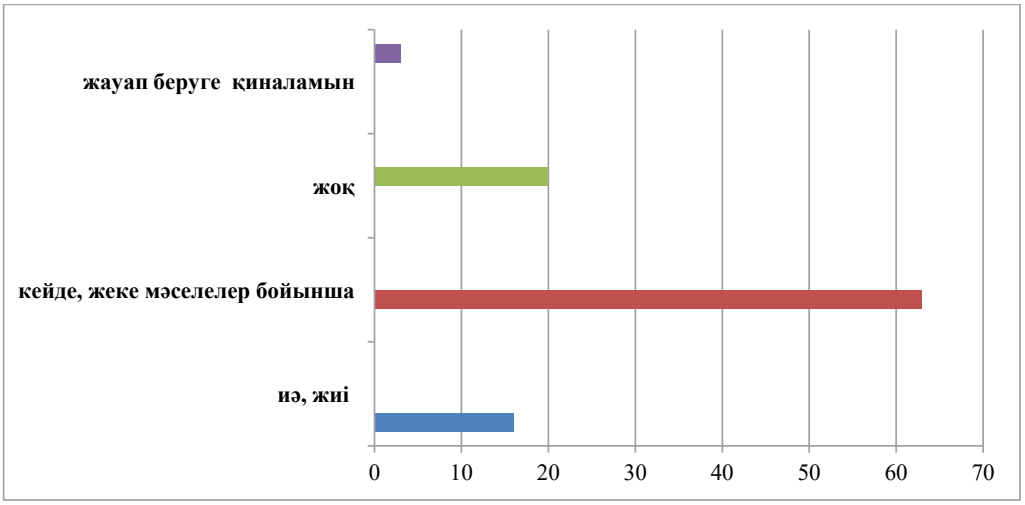
Сауалнама респонденттердің жартысына жуығы білім беру процесінде интербелсенді құралдарды қаншалықты жиі қолданатынын, яғни, тәжірибесі бар екенін көрсетті.

Респонденттердің 42,2%-ы күнделікті; аптасына 1 рет – 12,7%; айына 1-2 рет – 4,9%; қажеттілік бойынша – 40,2% (4-сурет).



Сурет 4. Оқытудың интербелсенді құралдарын қаншалықты жиі қолданатынының көрсеткіші

Алынған деректерді талдау барысында сауалнамаға қатысқан педагогтардың оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалануда қиындықтарға, құзыреттіліктің жеткіліксіздігіне және интербелсенді құралдармен жұмыс істеу кезінде көмек алу қажеттілігін (оның ішінде 15,7% – жиі, 61,8% – жекелеген мәселелер бойынша) көрсетті (5-сурет).



Сурет 5. Интербелсенді оқыту құралдарымен жұмыс істеу кезінде көмек алу қажеттілігін сезіну көрсеткіші

Респонденттердің интербелсенді оқыту құралдарын қолдану барысындағы кездескен негізгі проблемалар мен қиындықтар:

білім беру мекемесінің әдістемелік немесе техникалық мүмкіндіктерінің жеткіліксіздігі – 34,3%;

интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану дағдыларының немесе тәжірибесінің болмауы – 16,7%

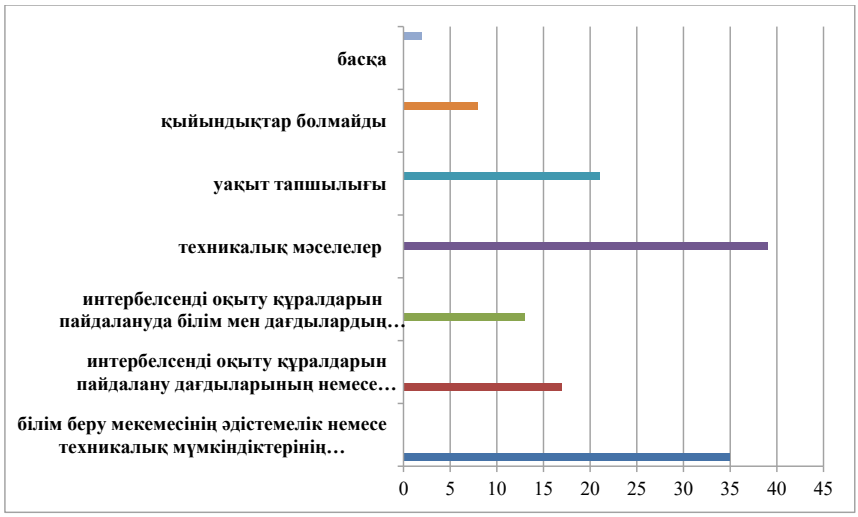
интербелсенді оқыту құралдарын пайдалануда білім мен дағдылардың жеткіліксіздігі – 12,7%

техникалық мәселелер – 38,2%

уақыттың тапшылығы – 20,6%

интернет желісінің дұрыс болмауы – 2%

Интербелсенді оқыту құралдарымен жұмыс істеуде елеулі қиындықтар туындамайды деп сауалнамаға қатысқан педагогтардың тек 7,8%-ы атап өтті (6-сурет).



Сурет 6. Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану кезінде мұғалімдерге кедергі келтіретін проблемалар мен қиындықтар

Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану барысында мұғалімдерге қандай көмек қажет екенін анықтау үшін сауалнамада «Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану үшін сізге қандай көмек қажет?» деген сұрақ қойылды. Бірінші кезекте білім беру мекемесінде интербелсенді оқыту құралдарын пайдалануды жүзеге асыру үшін оларға қандай көмек қажет екенін анықтау қажет.

Респонденттердің көпшілігі келесі көмек түрлерін көрсетті (7-сурет):

теориялық білім қажет – 11,8%;

практикалық білімдер мен дағдылар қажет – 46,1%;

пайдалану кезінде техникалық көмек қажет – 19,6%;

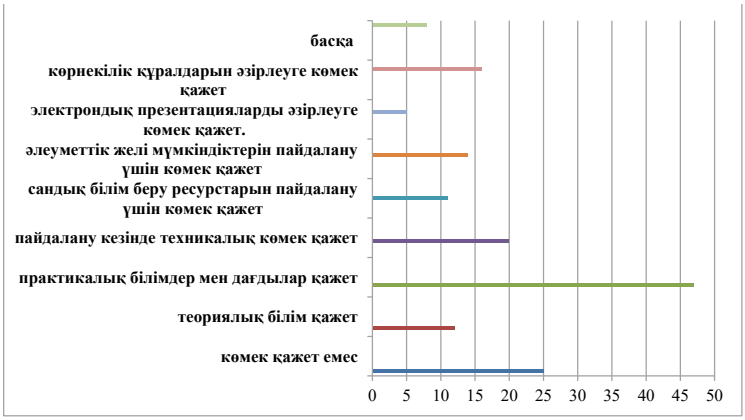
сандық білім беру ресурстарын пайдалану үшін көмек қажет – 10,8%;

әлеуметтік желі мүмкіндіктерін пайдалану үшін көмек қажет – 13,7%;

мессенджерлердің мүмкіндіктерін пайдалану үшін көмек қажет – 4,9%;

электрондық ресурстарды (оқулықтар, оқу құралдары, білімді бақылау құралдары және т.б.) әзірлеуге көмек қажет – 15,7%;

көрнекілік құралдарын әзірлеуге көмек қажет – 7,8% (7-сурет).



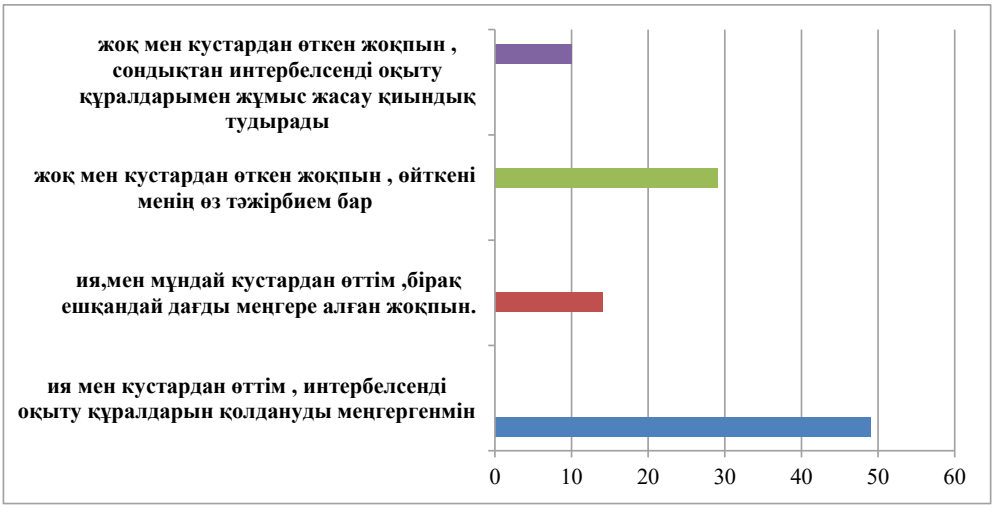
Сурет 7. Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану үшін мұғалімдерге қажет көмек түрлері

Педагогтерді интербелсенді оқыту құралдарын пайдалануды жүзеге асыруға арнайы даярлау қажеттігінің дәрежесін және даярлау бағдарламасының мазмұнын анықтау үшін сұрақтар қойылды:

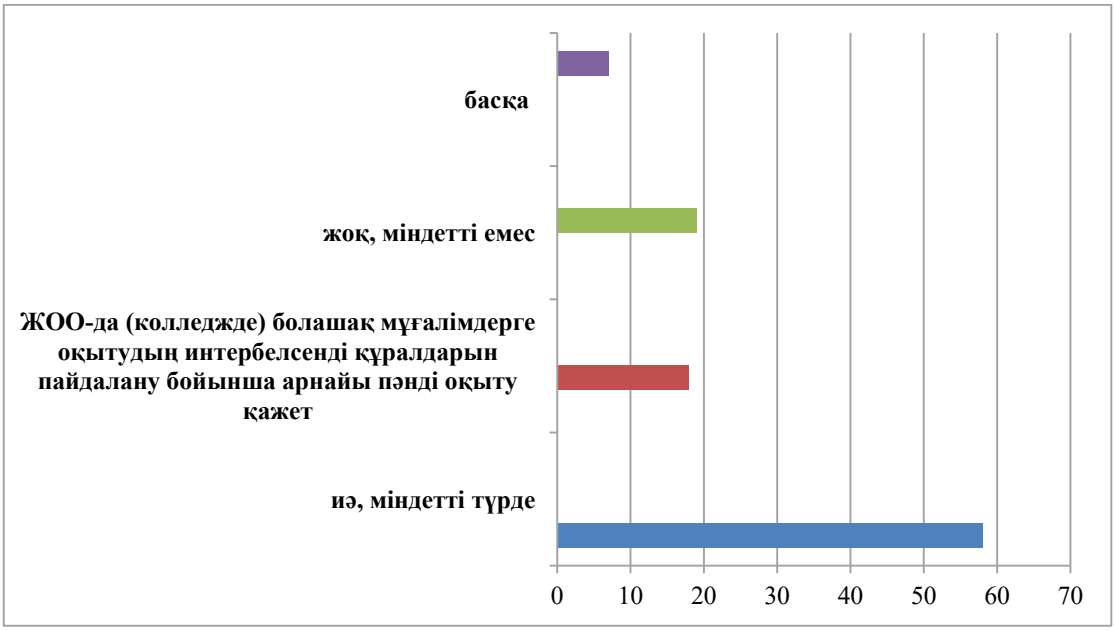
Сіз оқу процесінде интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану бойынша біліктілікті арттыру курстарынан немесе қайта даярлаудан өттіңіз бе?

Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану мәселелері бойынша арнайы білім алу қажеттілігі бар ма?

Респонденттердің жауаптары төмендегі суреттерде көрсетілген (суреттер 8, 9):



Сурет 8. Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану бойынша біліктілікті арттыру курстарынан немесе қайта даярлаудан өткендігінің көрсеткіші



Сурет 9. Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану мәселелері бойынша арнайы білім алу қажеттілігі

Сауалнама нәтижесі (8, 9 – суреттер), мұғалімдер интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану үшін практикалық білімдер мен дағдыларды қажет етеді – 46,1% және интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану мәселелері бойынша арнайы білім алу қажеттілігі – 56,9%; ЖОО-да (колледжде) болашақ мұғалімдерге оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалану бойынша арнайы пәнді оқыту қажет – 78,6%.

Бұдан біз, оқытудың интербелсенді құралдарымен оқу процесін ұйымдастырудың әдістемелік жолдарын қарастыру, оқыту әдістемесін әзірлеу қажет деп ойлаймыз.

Әрі қарай, оқыту процесінде интербелсенді оқыту құралдарын қолдануға қандай психологиялық-педагогикалық жағдайлар ықпал ететіні зерттелді.

«Сіздің ойыңызша, оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануға қандай психологиялық-педагогикалық жағдайлар ықпал етеді?» деген сұраққа төмендегідей жауап берді:

Оқушы мен оқушы және мұғалім мен оқушы арасындағы жақсы қарым-қатынас қалыптасады;

Оқыту әдістерін, білім мен дағдыларды барынша толық меңгеруге ықпал етеді;

Сабақты қызықты өткізу мақсатында қолданылады;

Оқушылардың қызығушылығын арттырады;

Ақпаратты жақсы деңгейде қабылдауға ықпал етеді;

Шыдамдылықты, жүйке жүйесінің мықты болуын қажет етеді;

Интербелсенді оқыту – әрекет көмегімен және әрекет арқылы үйрету, ал мұндай ұстаным қомақты нәтижелерге жеткізетін ең тиімді жүйе деп есептелінеді, өйткені адамның жадында бірнеше мезетте тек өзінің әрекеті мен қолымен жасағаны ғана қалады;

Есте сақтау қабілеті жақсы қалыптасады;

Ойлау дағдысы қалыптасады;

Сабаққа зейін аударту, қызығушылықты ояту.

Осылайша, респонденттер оқытудың интербелсенді құралдарын қолдану мәселелері бойынша ЖОО-да (колледжде) болашақ мұғалімдерге оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалану бойынша арнайы пәнді оқыту қажет деп санайды. Егер біз мұғалімдерді оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануға толық даярлау мәселесін шешпесек, онда білім беру сапасының деңгейін төмендету ықтималдығы жоғары болады.

Оқытудың интербелсенді құралдарын қолдану білім беру жүйесінің болашақ мамандарының (студенттер, магистранттар, докоранттар) жұмысқа дайындығын бағалау үлкен маңызға ие.

Сауалнама нәтижелері студенттердің көпшілігінің оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануды қабылдауға қызығушылық танытқанын көрсетті. Осылайша, эмпирикалық зерттеудің нәтижелері болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануға дайындығын қалыптастыру қажет деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Зерттеу барысында «Мұғалімдерді оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалануға дайындау бойынша сіздің пікірлер мен ұсыныстарыңыз» деген сұрақ қызығушылық тудырды. Респонденттердің көпшілігі мұғалімдердің оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалануға дайындығын жетілдіру: «Теориялық білімді игерген дұрыс», «Әр оқу

кабинеттерін интербелсенді тақтамен қамтамасыз ету керек», «ЖОО-да (колледжде) болашақ мұғалімдерге оқытудың интербелсенді құралдарын пайдалану бойынша арнайы пәнді оқыту қажет», «Интербелсенді оқытудың құралдарын пайдалануға арналған курстар ұйымдастыру», «Бұл білім беру сапасын көтеруге жақсы септігін тигізе алады деп ойлаймын», «Ресурстар мен білім беру платформаларын меңгеру», «Инновациялық технологияларды қолдану» және т.б. қажет деп санайды.

Сауалнамаға қатысқан 102 студенттің 29-ы (28,4%) «Интербелсенді оқыту құралдарын пайдалану кезінде қиындықтар кездескен жоқ» деген; иә, жиі кездесті – 21 (20,6%); кейде, жеке мәселелер бойынша - 51 (50%), жауап беруге қиналамын – 1 (1%). Яғни, сауалнамаға қатысқан студенттердің 72 % интербелсенді құралдарды пайдалану бойынша теориялық және практикалық білімді қажет етеді.

Бұл нәтижелер респонденттердің едәуір бөлігіндегі ақпараттық құзыреттілік жеткіліксіз деңгейде қалыптасқанын көрсетеді.

Қорытынды

Сонымен, зерттеу нәтижесінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануға дайындығын қалыптастыру қажеттілігі туындайды:

1. Оқытудың интербелсенді құралдарын қолдану білімі мен дағдыларын меңгерген болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау ЖОО-да, қосымша білім беру жүйесінде (біліктілікті арттыру курстары, тәжірибеге бағдарланған оқыту семинарлары, жекелеген оқу орталықтары мен мекемелері ұсынатын электрондық курстар), сондай-ақ педагогтердің жұмыс орны бойынша жүзеге асырылуы мүмкін.

2. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін оқытудың интербелсенді құралдарын қолдануға даярлауды қамтамасыз ету үшін ЖОО-да оқытудың интербелсенді құралдарын пайдаланудың психологиялық-педагогикалық принциптерін ескере отырып және оқыту мақсаттарына сәйкес педагогикалық процесті ұйымдастыру қажет.

3. 6В01301 – «Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі» білім беру бағдарламасының оқу жоспарына «Бастауыш сыныптарда оқытудың интербелсенді құралдарын қолдану» пәнін енгізу қажет деп ойлаймыз.

Сондықтан, зерттеу нәтижесі болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін интербелсенді құралдарды қолдануға дайындығын тиімді қалыптастыру үшін заманауи, қолайлы педагогикалық жағдайлар жасау бойынша одан әрі зерттеу жүргізуді қажет етеді.

Авторлардың қосқан үлесі

Алпысбаева Нургуль Саркытбековна – теориялық тұжырымдаманы, зерттеу нәтижелерін түсіндіру және ұйымдастыру, орыс және ағылшын тілдеріндегі материалдарды талдау, мақала жазу.

Жолтаева Гульнар Нурболатовна – зерттеу тұжырымдамасы мен әдістемесін жобалау, зерттеу нәтижелерін түсіндіру, мақала жазу.

Тажинова Гульнар Амангельдиновна – қорытынды жазу, соңғы нұсқасын рәсімдеп, баспаға ұсынуға дайындау үлесінде болды.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, № 389-III. 27 шілде 2007 ж. [Электронды ресурс]. - URL: - https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_ (дата обращения 06.06.2023).

2. «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы №348 бұйрығы [Электронды ресурс]. 2022. - URL: -https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031 (дата обращения 06.06.2023).

3. Қазақстан Республикасын әлеуметтік дамытудың 2030 жылға дейінгі жалпыұлттық тұжырымдамасы туралы, Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 31 жетоқсандағы №1443 қаулысы [Электронды ресурс]. 2013. - URL: -https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1300001443 (дата обращения 06.06.2023).

4. Ыбыраимжанов Қ.Т. Бастауыштағы педагогикалық үдерісті білім берудің жаңа жүйесінде ұйымдастырудың ғылыми негіздері // «Ғылым, білім және инновациялар - «Қазақстан» - 2050» стратегиясының орындалуының маңызды факторлары». Халықаралық ғылыми-практикалық конференция. III бөлім. Талдықорған, 2015. - 354-359 б.

5. Дворецкая А.В. Основные типы компьютерных средств обучения [Электронный ресурс]. 2004. - URL: https://clck.ru/34d2oP (дата обращения 06.06.2023).

6. Aidarbekova, K.A., Abildina, S.K., Odintsova, S.A., Mukhametzhanova, A.O., Toibazarova, N.A. (2021). Preparing future teachers to use digital educational resources in primary school. World Journal on Educational Technology: Current Issues Volume 13, Issue 2, (2021) 188-200.

7. Иксатова Б.К., Колумбаева Ш.Ж., Еримова А.Ж., 2022. Болашақ бастауыш білім педагогтерінде цифрлық дағды қалыптастырудың басымдықтары. Абай атындағы ҚазҰПУ, Хабаршы, «Педагогикалық ғылымдар» сериясы. 73, 1 (Бер 2022), 86-96. DOI:https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-5496.09.

8. Sadibekova S., Amirova A., 2022. Колледж студенттерінің білім сапасын арттырудағы оқыту ресурсы - ақпараттық ресурстардың қолданылуы. Абай атындағы ҚазҰПУ, Хабаршы, «Педагогикалық ғылымдары» сериясы. 75, 3 (Лис 2022), 213-218. DOI:https://doi.org/10.51889/3530.2022.64.43.019.

9. White Miriam. Effective Use of Interactive Technology in Elementary Classrooms. (2018). Culminating Projects in Education Administration and Leadership. 47. https://repository.stcloudstate.edu/edad_etds/477.

10. Fiona Delaney The impact of interactive technology on learning in primary education. Case Study. (2017) DOI:10.13140/RG.2.2.29469.46565 Licenses BY-NC-ND 4.0 https://www.researchgate.net/publication/338480049.

11. Byhar H., Pits I., Prokop I., Shevchuk K., Shestobuz O. & Makoviichuk O. Interactive Learning in the Preparation of Students 1-4 Grades //Journal of Curriculum and Teaching Vol. 11, No. 1; Special Issue, 2022. P. 87-100. URL: https://doi.org/10.5430/jct.v11n1p87.

12. Outhwaite, L. A., Faulder, M., Gulliford, A., & Pitchford, N. J. (2019). Raising early achievement in math with interactive apps: A randomized control trial. Journal of Educational Psychology, 111(2), 284. https://doi.org/10.1037/edu0000286.

13. Lavrenova, M., Lalak, N.V., & Molnar, T. I. (2020). Preparation of Future Teachers for Use of ICT in Primary School. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 12 (1Sup1), 185-195. https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/230.

14. Бордовский Г.А., Готская И.Б., Ильина С.П., Снегурова В.И. Использование электронных образовательных ресурсов нового поколения в учебном процессе: Научно-методические материалы / Бордовский Г.А., Готская И.Б., Ильина С.П., Снегурова В.И. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. - 31с.

Н.С. Алпысбаева, Г.Н. Жолтаева, Г.А. Тажинова

Жетысуский университет имени Ильяса Жансугурова,
Талдыкорган, Казахстан

Предпосылки подготовки будущего учителя начальных классов к использованию интерактивных средств обучения

Аннотация. Во вводной части исследовательской работы изложены цель и задачи исследования, один из основных факторов, обеспечивающих становление системы образования в настоящее время конкурентоспособным, мощным государством Казахстана, необходимость уделять особое внимание воспитанию личности в независимом государстве, повышение эффективности обучения в системе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов в высшем учебном заведении.

В следующем разделе проведен анализ педагогической, психологической, учебно-методической литературы и других работ отечественных и зарубежных ученых, научных исследований по проблеме исследования, в результате чего рассмотрен уровень проблемы осуществления подготовки будущих учителей начальных классов к использованию интерактивных средств, важность и особенности использования интерактивных средств в повышении качества образования обучающихся в высших учебных заведениях. Изложены методические подходы к подготовке будущего учителя начальных классов к использованию интерактивных средств, изложен ход педагогического эксперимента, статистические результаты которого представлены диаграммами.

Заключительная часть направлена на определение конкретного случая готовности будущих учителей начальных классов к использованию интерактивных средств на основе теоретического и эмпирического исследования и выявление предпосылок формирования готовности к использованию интерактивных средств обучения.

Ключевые слова: учитель, начальный класс, подготовка, интерактивные средства, информационно-коммуникационные технологии.

N.S. Alpysbayeva, G.N. Zholtaeva, G.A. Tazhinova
Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov,
Taldykorgan, Kazakhstan

Prerequisites for preparing a future primary school teacher to use interactive learning tools

Abstract. In the introductory part of the research work the purpose and objectives of the study are outlined, one of the main factors ensuring the formation of the education system at the present competitive, powerful state of Kazakhstan, the need to pay special attention to the education of the individual in an independent state, improving the effectiveness of training in the system of professional training of future teachers of primary grades in higher education institutions.

In the next part, the pedagogical, psychological, teaching-methodological literature and other works of domestic and foreign scientists, scientific researches are analyzed, and as a result, the level of the problem of training future primary school teachers to use interactive tools, increasing the quality of education for students in higher educational institutions is analyzed in the next part. The importance and features of the use of interactive tools are considered. The methodical ways of preparing the future elementary school teacher to use interactive tools, the course of the pedagogical experiment are described, and its statistical results are presented in diagrams.

In the final part, on the basis of theoretical and empirical research, it is aimed to determine the actual situation of the readiness of future primary school teachers to use interactive tools and to determine the prerequisites for the formation of readiness to use interactive tools.

Keywords: teacher, elementary school, training, interactive tools, information and communication technologies.

References

1. Law of the Republic of Kazakhstan "On Education", No. 389-III. July 27, 2007

2. Order No. 348 of August 3, 2022 of the Minister of Education of the Republic of Kazakhstan "On the approval of state mandatory standards of preschool education and training, primary, basic secondary, technical and vocational, post-secondary education"

3. Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 31, 2013 No. 1443 "On the national concept of social development of the Republic of Kazakhstan until 2030"

4. Ybraimzhanov K. Scientific foundations of the organization of the initial pedagogical process in the new education system // "Science, Education and innovation - the most important factors in the implementation of the Strategy "Kazakhstan" - 2050". International Scientific and Practical Conference. Part III. Taldykorgan: ZhSU named after I. Zhansugurov, 2015. - p. 354-359.

5. Dvoretskaya A.V. The main types of computer learning tools // School technologies. - 2004. - No. 3. S. 25-40

6. Aidarbekova, K.A., Abildina, S.K., Odintsova, S.A., Mukhametzhanova, A.O., Toibazarova, N.A. (2021). Preparing future teachers to use digital educational resources in primary school. World Journal on Educational Technology: Current Issues Volume 13, Issue 2, (2021) 188-200. https://un-pub.eu/ojs/index.php/wjet/article/view/5653.

7. Iksatova B., Columbayeva Sh., Yerimova A., 2022. Priorities for the formation of digital skills among future primary education teachers. KazNPU named after Abaya, Bulletin, series "Pedagogical sciences". 73, 1 (Ber 2022), p.86-96. DOI:https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-5496.09.

8. Sadibekova S., Amirova A., 2022. An educational resource in improving the quality of college students' education is the use of information resources. KazNPU named after Abaya, Bulletin, series "Pedagogical sciences". 75, 3 (Lis 2022), p.213-218. DOI:https://doi.org/10.51889/3530.2022.64.43.019.

9. White Miriam. Effective Use of Interactive Technology in Elementary Classrooms. (2018). Culminating Projects in Education Administration and Leadership. 47. https://repository.stcloudstate.edu/edad_etds/477

10. Fiona Delaney The impact of interactive technology on learning in primary education. Case Study. (2017) DOI:10.13140/RG.2.2.29469.46565 Licenses BY-NC-ND 4.0 https://www.researchgate.net/publication/338480049.

11. Byhar H., Pits I., Prokop I., Shevchuk K., Shestobuz O. & Makoviichuk O. Interactive Learning in the Preparation of Students 1-4 Grades //Journal of Curriculum and Teaching Vol. 11, No. 1; Special Issue, 2022. P. 87-100. URL: https://doi.org/10.5430/jct.v11n1p87.

12. Outhwaite, L. A., Faulder, M., Gulliford, A., & Pitchford, N. J. (2019). Raising early achievement in math with interactive apps: A randomized control trial. Journal of Educational Psychology, 111(2), 284. https://doi.org/10.1037/edu0000286.

13. Lavrenova, M., Lalak, N.V., & Molnar, T. I. (2020). Preparation of Future Teachers for Use of ICT in Primary School. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 12 (1Sup1), 185-195. https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/230.

14. Bordovsky G.A. The use of electronic educational resources of a new generation in the educational process - Moscow: RSPU, 2013. - 484p.

Авторлар туралы мәлімет:

Алпысбаева Нургуль Саркытбековна – педагогика ғылымдарының магистрі, педагогика және психология жоғары мектебінің доктаранты, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан

Жолтаева Гульнар Нурболатовна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, педагогика және психология жоғары мектебінің қауымдастырылған профессоры, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан

Тажинова Гульнар Амангельдиновна – педагогика ғылымдарының магистрі, педагогика және психология жоғары мектебінің оқытушы-дәріскері, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан

Сведения об авторах:

Алпысбаева Нургуль Саркытбековна **–** магистр педагогических наук, докторант высшей школы педагогики и психологии, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан.

Жолтаева Гульнар Нурболатовна **–** кандидат педагогических наук, доцент, ассоциированный профессор высшей школы педагогики и психологии, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан.

Тажинова Гульнар Амангельдиновна **–** магистр педагогических наук, преподаватель-лектор высшей школы педагогики и психологии, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан.

Information about authors:

Alpysbaeva Nurgul Sarkytbekovna – Master of Pedagogical Sciences, doctoral student of the Higher School of Pedagogy and Psychology, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan

Zholtayeva Gulnar Nurbolatovna **–** Candidate of Pedagogical Sciences, docent, Associate Professor of the Higher School of Pedagogy and Psychology, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan

Tazhenova Gulnara Amangeldinovna – Master of Pedagogical, lecturer-lecturer of the Higher School of Pedagogy and Psychology, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

ХҒТАР 14.25.01
Мақала түрі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-219-229

Болашақ педагогикалық мамандарды кәсіби даярлаудың акмеологиялық тәсілдері

Л.А. Анарбек[1], Г.М. Сәрсенбаева[2], Г.Б. Исаева[3]*

[1]Қ.И.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті Алматы, Қазақстан
[2]Мальта Америка университеті, Мальта, АҚШ
[3]Абай атындағы қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

(E-mail: l.anarbek@satbayev.university, gulnara.sarsenbayeva@aum.edu.mt), guka_issaeva@mail.ru)

Аңдатпа. Мақалада қазіргі таңда білім беру саласындағы өзекті мәселелердің бірі, болашақ педагогикалық мамандарды кәсіби даярлаудағы заманауи акмеологиялық тәсілдері мен және әдіскер ғалымдардың көзқарастары қарастырылған. Оның ішінде болашақ мамандардың кәсіби дайындығы мен кәсіби даму мәселелеріне арналған ғылыми еңбектерді зерделей келе, кәсіптік-педагогикалық бағыттарға арналған акмеологиялық тәсілдерді жүзеге асыру үшін – оның мақсатын, мазмұнын және педагогикалық шарттары айқындалған. Сонымен қатар, болашақ педагогикалық мамандардың акмеологиялық бағытының қалыптасуын сипаттайтын кәсіби қызмет пен кәсіби өзін-өзі дамытудың мақсат, мазмұндарын түсіну, олардың бір-біріне сәйкес келуі, кәсіби қызығушылықтар мен білім беруді қалыптастыру және тағы сол сияқты көрсеткіштерін айқындай келе, тұлғаның акмелогиялық қалыптасуын бағалайтын когнитивті, эмоционалды-бағалау және мотивациялық мінез-құлық критерийлерінің анықталғандығы мақалада тиянақты баяндалады. Зерттеу нәтижесі бойынша анықталған кәсіптік-педагогикалық білім беруде акмеологиялық тәсілдерді жүзеге асыруға арналған нақты педагогикалық шарттары анықталып, алты түрлі жолмен мақалада көрсетілген. Мамандар даярлау мазмұнындағы кәсіптік педагогикалық білім беруге арналған акмеологиялық тәсілдерді жүзеге асыру тәсілдерінің реті анықталып берілген. Мақаланың соңында педагогикалық эксперименттің нәтижесі берілген, онда бақылау және эксперименттік топтардың арасындағы болашақ мамандардың акмеологиялық бағытын дамытудың барлық деңгейлерінде айырмашылықтар бар**лығы дәлелді айтылады.**

Түйін сөздер: акмеологиялық тәсілдер, педагогикалық шарттар, кәсіби қызығушылық, акмеологиялық қалыптасу, кәсіптік педагогика, акмеологиялық бағыт.

Түсті: 01.03.2024; Жөнделді: 03.06.2024; Мақұлданды: 14.06.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Қазіргі заманғы кәсіптік білім болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың жоғары сапасын қамтамасыз ететін жағдайлар жасауға, олардың өмірлік және жеке мәселелерін өз бетінше шешу қабілеттерін дамытуға бағытталуы тиіс. Бұл әсіресе мұғалімдерді даярлауға қатысты, өйткені педагогикалық міндеттер әрдайым стандартты емес және көп функционалды, бүкіл қоғамның болашағы оларды шешудің тиімділігіне байланысты. Мұғалім тұлғасының білім алушыларға әсер ету мәселелерін зерттейтін педагогтер мен психологтар атап өткендей [1, 2, 3], кәсіптік бағытта творчествалық жоғарғы деңгейге көтерілгенде оқытушылар білім алушылардың маман ретінде қалыптасуына ықпал жасайды. Сондықтан, оқытушылардың кәсіби қабілеттерін арттыру белсенділіктері, олардың айтылған қасиеттерін қалыптастыруға, сонымен қатар кәсіби бағытта өзін-өзі творчествалық жоғары деңгейге жеткізуге, өзін-өзі маман ретінде жүзеге асыруға білім беру сапасына арналған негізгі мақсаттары болды. Қойылған мәселелер оқыту үрдісіндегі білім берудің шыңының пәнін көрсетеді, мұның негізгі міндеттерінің бірі болашақ мамандардың әлеуетті мүмкіндіктерін өзектендіретін және дамытатын жолдар мен әдістерді іздеу, олардың кәсіпқойлықтың шыңына жетуге деген ұмтылысы [4].

Қазіргі заманғы кәсіптік-педагогикалық білім беруде акмеологиялық тәсілді іске асыру болашақ мамандардың кәсіби уәждемесін күшейтуді, олардың шығармашылық әлеуетін ынталандыруды, тұлғаның акмеологиялық бағытын қалыптастыру арқылы кәсіби қызметте табысқа жету үшін жеке ресурстарды анықтау мен жемісті пайдалануды қамтамасыз етеді [5].

Тұлғаның кәсіби дайындығы мен кәсіби даму мәселелеріне арналған заманауи зерттеулерде өзекті білім беру міндеттерін шешу, тиісті тәсілдерді, технологиялар мен әдістерді әзірлеу контекстінде жеке тұлғаның жеке қасиеттерін қалыптастыру мәселелеріне көп көңіл бөлінеді. Алайда, біз кәсіптік-педагогикалық білім беруде акмеологиялық тәсілді іске асырудың мәнін, мақсаты мен шарттарын, оның ішінде педагогтардың жеке басының акмеологиялық бағытын қалыптастыру контекстінде ашатын зерттеулер таппадық. Бұл мәселені шешуге біздің зерттеуіміз арналды.

Тұлғаның бағыты – бұл мақсаттарды, құндылықтарды, мотивтерді, ұмтылыстарды және т.б. қамтитын интегративті сапа, жеке тұлғаның белсенділігін және осы әрекеттің векторын анықтайтын фактор. Акмеологиялық бағыт-бұл жеке тұлғаның жалпы бағытының сапалық сипаттамасы, ол адамды прогрессивті дамуға (оның ішінде кәсіби), кәсіби салада да, жалпы өмірде де максималды шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыруға бағыттайды[6].

Тұлғаның акмеологиялық бағытының нақты, болашақ мұғалімдердің негізгі жұмыстарында оқыту үрдісіндегі білім берудің шыңына жетуінің мазмұнын жүзеге асыруға, сонымен бірге акмелогиялық ғылымның теориялық негізін және әдіс-тәсілдерін меңгеруге арналған зерттеулер құрамына кіреді.

Білім алушылардың акмеологиялық бағытта зерттеу жұмыстарының мағынасы мен мәніне сәйкес, олардың құрылымын анықтауға болады: кәсіптік-құндылық, кәсіптік мақсатын айқындау, кәсіптік қызығушылық тудыру және кәсіби дамуға ұмтылу бағыттары [7, 8].

Білім алушылардың өз бетімен дамуының акмеологиялық негізге қалыптасып жетілуі болашақ мамандардың негізгі құндылықтарының мәнін анықтау және олардың негізгі қызметтері мен маман ретінде жетілдіру қызығушылығының мазмұнында, жеке тұлға болып қалыптасуы, кәсіби іс-әрекет пен кәсіби өзін-өзі дамытудың әлеуметтік және жеке мақсаттарын түсіну, олардың бір-біріне сәйкестігі, олардың кәсіби жолын болжай білу, кәсіби қызығушылықтар мен білім берудің қалыптасуы сияқты көрсеткіштер бойынша бағаланады. Қажеттіліктер, рефлексиялық қабілеттердің болуы, мамандықта өзін-өзі дамытуға және шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылуды қамтиды. Бұл көрсеткіштерді саралау тұлғаның акмеологиялық бағытының қалыптасуын бағалаудың когнитивті, эмоционалды-бағалау және мотивациялық-мінез-құлық критерийлерін анықтауға мүмкіндік береді.

Зерттеу әдістері

Кәсіптік-педагогикалық білімге акмеологиялық тәсілді енгізу тиімділігінің жалпыланған көрсеткіштері білім алушылардың оқу және оқу-өндірістік жұмыстардың творчествалық, жеке мазмұны, бұлардың кәсіптік педагогикалық іс-шаралардың акмеологиялық құраушылары екені белгілі.

Болашақ маман даярлаудың акмеологиялық әдістерін оқу үдерісіне кіргізудің педагогикалық-психологиялық алғы шарттарының қосындысы, алдымен акмеологиялық әідістің мазмұнымен (қағидалары, орындалу ережелері және т.б.), содан кейін акмеологиялық әдісті оқу үдерісіне кіргізу жөнінде білім алушының акмеологиялық мазмұндағы құрылымымен, соңында қоршаған ортамен, басқару жұмыстары жағдайлары, білім алушылардың көзқарастарымен акмеологиялық әдіс-тәсілдердің нәтижелерін қолданылуымен білім беру мекемелерінің жұмыстары айқындалады.

Сондықтан, біздің зерттеу контекстінде концептуалды психологиялық-педагогикалық жағдайлар: акмеологиялық және андрагогикалық принциптерді жүзеге асыру, тұлғаның акмеологиялық бағытын қалыптастыру мақсатында студенттің жеке басының мотивациялық-құндылық және реттеуші-белсенділік салаларына мақсатты педагогикалық әсер ету көзделді[9,10].

Осы шарттарды іске асыру оқу-тәрбие іс-әрекетінің тиісті құралдарын, әдіс- тәсілдерін және басқарушылық әдістерін анықтау мен іске асыру, коллективтегі ішкі жағдай, білім алушыларға деген оқытушылардын көзқарасы және мұғалімдердің жұмысының мәні басқандай болуы, тиісті психологиялық орта құруды қамтиды.

Кәсіптік-педагогикалық білім беруде акмеологиялық тәсілді іске асырудың нақты-педагогикалық шарттарына мыналар жатады:

– ақпараттық шарттар – білім беру мазмұнының мәнмәтіні мен құндылығы;

– арнайы мәселелер – оқытушының жұмысындағы акмеологиялық әдістерді оқу үдерісіне кіргізу үшін білім мазмұнына өзгерістер кіргізу, білім алушылардың жеке акмеологиялық жетілуін анықтау, қарым-қатынас жасау реті, ынтымақтастықта болу бір-біріне көмектесу және т.б.,

– білім алушыларға адал ниетпен адами қасиетті құндылықтарды, өз-бетімен кәсіби жетілдіру және сол сияқты дұрыс шындықты көрсететін көзқарастарды ұсыну;

– технологиялық жағдайлар – көшбасшылық-белсенділік, жеке басқа арналған бағдар, арнайы-анықталған педагогикалық әдістер қағидаларын ұсыну;

– оқыту үдерісінің жаңашылдығы, қарым-қатынастағы тұғырлылығын жүзеге асуға бағытталады.

Арнайы білім беру мекемелерінің оқытушыларының акмеологиялық – арналған тәрбие жұмысын іске-асыруға белсенді көзқарас; білім беруде ойын арқылы ұйымастыру, озық тәжірибелерді көрсету тренингтерін, мақсат қоя білу, кәсіби-қызығушылыққа арналған іс-шараларды ұйымдастыру.

Айқындалған психологиялық-педагогикалық қағидалардың мәні болашақ мамандарға білім беруде акмеологиялық әдіс-тәсілдерді қолданудың орындалу ретін көрсетеді:

– оқытушыларды акмеологиялық әдіс-тәсілдерді жүзеге асыру үшін ұйымдастыру жұмыстарына үйрету.

Оған арналған тапсырмалар:

– оқытушылардың акмеологиялық білімдерінің көкейкетілігін анықтау және оны жүзеге асыру әдістерін меңгерту;

– арнайы-кәсіби, болашақ мамандар даярлауға акмеологиялық әдіс-тәсілдерді жүзеге асыруға арналған.

Мақсаты-педагогтердің оқу-тәрбие іс-әрекетінде анықталған психологиялық-педагогикалық жағдайларды мақсатты қолдануы арқылы білім алушылардің жеке басының акмеологиялық бағытын қалыптастыру:

– диагностикалық – түзету, жеке тұлғаның акмеологиялық бағытының қалыптасу деңгейін диагностикалауды, бағалауды және талдауды жүзеге асыру, осы негізде оқу-тәрбие процесіне түзетулер енгізу.

Акмеологиялық тәсілді сәтті іске асыру анықталған психологиялық-педагогикалық жағдайларды мақсатты ұйымдастырумен қатар (оның ішінде тұлғаның акмеологиялық бағытын қалыптастырудың барабар әдістері мен әдістерін қолдану) педагогикалық әсерлердің басым бағытын өзгертудің келесі дәйектілігін сақтай отырып қамтамасыз етілді: когнитивті, эмоционалды-бағалау және қызығушылық жеке тұлғаның мінез қалыптастыру бағыты [11,12].

Тәжірибелік жұмыстардың когнитивтік білім алушылардың теориялық білімді меңгеруін, кәсіптік-педагогикалық қасиеттерді жинақтауды, педагогикалық жұмыстардың мақсатын, кәсіби өзіндік жетілдіру және кәсіптік-творчествалық өзбетімен жүзеге асыру мақсаттары, кәсіби мақсат қоя білуге бағытталған Қажетті ақпараттарды қабылдау және оны өңдеп қолдануға білім алушылардың көңілдерін аулдаруға белсендіру, теориялық мазмұнға қызығушылық тудыру әдістері мен әдістері қолданылды; теориялық материалды бекіту мнемикалық қызмет әдістерін қолдану арқылы жүзеге асырылды.

Талқылау

Педагогикалық әсердің эмоционалды-бағалау бағыты білім алушылардың ақпаратты түсіну мен құндылықты түсінуін ұйымдастырумен, олардың кәсіби-педагогикалық мақсаттар мен құндылықтарды, сондай-ақ кәсіби өз бетімен жетілу мен творчествалық өзін-өзі жүзеге асырудың мақсаттары мен құндылықтарын жеке тұлға ретінде қабылдауымен байланысты болды. Бұл міндеттер келесі әдістер мен әдістерді қолдану арқылы шешілді: зерттелетін құндылығы бар материалдың маңыздылығын негіздеу, білім алушылардің өз сезімдері мен қатынастарының рефлексиясын өзектендіру, эмоционалды еліту, витагендік білім беру әдістері.

Жоғары мектептің акмеологиялық бағдарланған педагогтарының негізгі міндеті білім алушылардің кәсіпте өзін-өзі табысты жүзеге асыруы үшін қажетті білім мен технологияларды игеруін қамтамасыз ету, нақты зерттеу міндеттерін шешу барысында қол жеткізген нәтижелерге сүйеніп орындалатын жұмыстың қорытындысы жетілдіру болып есептеледі.

Кәсіби білім беруге акмеологиялық әдіс-тәсілдерді жүзеге асырудың мағынасы білім алушылардың творчестволық деңгейде өзгеріс енгізуге, сонымен қатар болашақ маманың кәсіби қызметін меңгеруге қызығушылығын арттыруға бағыттау, бұл білім алушыларға, білім берудің, өздігінен тәрбиленудің және өздігінен жетілудің озық, заманауи әдіс-тәсілдері мен технологияларын меңгеруді мұрат етеді. Болашақ мұғалімдерді дайындауда акмеологиялық әдіс-тәсілдері қолданудың мақсаты білім алушыларға акмеологиялық әсер етуді пайдалану, оларда жеке тұлғаның акмеологиялық бағытын негізгі қасиет және кәсібиліктің маңызды көрсеткіші ретінде қалыптастыру.

Педагогикалық жұмыстың мотивациялық-мінез-құлық аспектісі білім алушыларды кәсіби өзін-өзі дамытудың тұрақты мотивациясын, шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігін, кәсіби жетістікке жету қажеттілігін, сондай-бақ акмеологиялық-бағдарланған мінез-құлық пен қызмет негіздерін қалыптастыруға бағытталған. Бұған келесі әдістер мен әдістерді қолдану арқылы қол жеткізілді; әлеуметтік және психологиялық салыстырып сәйкестендіру, әлеуметтік пайдалану және дұрыс баға беру, мәселелік жұмыстарды таңдай білу, бәсекеге сәйкес келетін және ойын тәсілдерін анықтау және нақты нысандардың творчестволық түрде моделін жасай білу.

Эдвайзерлардің жеке тұлғаның акмеологиялық бағытының компоненттері контекстінде бағытталған дамуға бағытталған мамандандырылған тренингтер (рефлексивті тренингтер, мақсат қою тренингтері, жетістікке жетуді ынталандыру дағдыларының тренингтері) өткізуі маңызды рөл атқарды.

Тұлғаның акмеологиялық бағытының компоненттерін дамыту оқу-тәрбие іс-әрекетінің барабар әдістерін, әдістерін және ұйымдастырушылық формаларын қолдану арқылы жүзеге асырылды.

Сонымен бірге интегративті функцияны эдвайзерлар орындады, ол білім алушыларды рефлексияға, өзінің мотивтерін, кәсіби және жалпы өмірлік мақсаттарын, мүдделерін, қажеттіліктері мен қабілеттерін түсінуге және қайта қарауға мақсатты түрде шақырды. Эдвайзерлердің міндеттеріне сонымен қатар білім алушыларды саналы рефлексия мен

мақсат қою негіздеріне, кәсіби мәселелерді шығармашылықпен шешу тәсілдеріне, өзін-өзі дамытуды және кәсіби өзін-өзі жетілдіруді жоспарлауға үйрету кірді. Эдвайзерлердің жетекшілігімен білім алушылардың тренингтік тапсырмаларды орындауы, әңгімелер мен пікірталастарға қатысу, іскерлік ойындарды ұйымдастыру және өткізу жеке тұлғаның акмеологиялық бағытының тұтас дамуына ықпал етті және жүйелі кәсіби-педагогикалық білімнің қалыптасуын, пәнаралық байланыстарды түсінуді қамтамасыз етті.

Эдвайзерлер мен оқытушылардың акмеологиялық бағдарланған іс-шараларын жүзеге асырудың басты түрлері: әңгіме өткізу,пікірталас жасау, іскерлік қалыптастыру, тренинг ұйымдастыру және т.б.

Нәижелер

Тәжірибе жұмысын өткізгеннен кейін эксперименттік топтың білім алушылары кәсіби-педагогикалық білімдер мен құндылықтарды меңгерумен, кәсіптік қызығушылықтарының, пайда болуымен, кәсіби жұмысқа творчествалық көзқарастарымен анықталады.

Білім алушылар кәсіби жұмыстың негізгі мақсатын айқын түсінеді, болашақ мамандардың кәсіби жұмыстарының мотивтері арасында педагогикалық мүделері мен құндылықтар көп болады.

Кәсіптік мақсат қоя білу, кәсіби қызығушылық, кәсіби жетістікке үміталустатистикалық маңызы бар өзгерістерді айқындады.

Бақылау және эксперименттік топ арасында эксперименттің соңында тұлғаның акмеологиялық бағытын дамытудың барлық деңгейлерінде сенімді айырмашылықтар анықталды: эксперименттік топта бақылау топтарына қарағанда тұлғаның акмеологиялық бағытының орташа (53,8%) және жоғары (42,6%) деңгейлері бар. Білім алушылар статистикалық тұрғыдан көбірек болды (сәйкесінше 13,2% және 10,3%).

Экспериметтік топ және бақылау тобының білім алушылары тұлғасының акмеологиялық бағытының мазмұнын сандық-сапалық талдау бағалаудың барлық критерийлері (когнитивті, эмоционалды-бағалау, мотивациялық-мінез-құлық) бойынша да, құрылымдық компоненттер бойынша да (кәсіби-құндылық бағдарлары, кәсіби мақсат қою білу, кәсіби қызығушылық, кәсіби жетістікке ұмтылу) статистикалық маңызы бар өзгерістер анықталады.

Сонымен, тәжірибеден алынған нәтижелер ЖОО-ның білім беру үдерісіне акмеологиялық әдіс-тәсілдерді дәйекті және мақсатты түрде жүзеге асыру білім алушылардың оқу іс-әрекетінің творчестволық және дербес сипатын қамтамасыз ететіндігін, кәсі-би құндылықтардың ішкі сипатқа өтуін анықтайтындығын және жеке тұлғаның шығармашылық кәсіби өзін-өзі жетілдіруге және өзін-өзі жүзеге асыруға деген ұмтылысын жаңартатындығын көрсетеді.

Қорытынды

Зерттеу барысында айқындалғандай, жоғары оқу орындарының оқыту үдерісінде педагогикалық акмеология тәсілдерін меңгерту жолдары жүзеге асырылады. Нәтижесінде болашақ мамандардың кәсіби даму бағытындағы қажетті қызығушылық қасиеттері қалыптасады. Сонымен қатар, педагогикалық мамандықтың негізгі құраушы компоненттері сипатталып кәсіпқойлықпен байланысты креативтік-шығармашылық іс-әрекеттер көрсетілді.

Авторлардың қосқан үлесі

Акмеологиялық әдістердің теориялық негіздерін зерттеу және талдау: кафедраның аға оқытушысы, **Анарбек Л.А.,** әдебиеттерге кең шолу жасап, акмеологияның негізгі тұжырымдамалары мен принциптерін атап өтті, сондай-ақ оларды педагогикалық мамандардың кәсіби дайындығында қолданудың теориялық негізін жасады.

Эмпирикалық зерттеу: педагогика ғылымдарының кандидаты **Г.М. Сәрсенбаева** болашақ педагогтарды даярлау процесінде акмеологиялық әдістерді қолданудың тиімділігін тексеруге бағытталған эмпирикалық зерттеу ұйымдастырды және жүргізді. Ол деректерді жинады, талдады және алынған нәтижелер негізінде қорытынды жасады.

Әдістемелік қамтамасыз ету: педагогика ғылымдарының кандидаты Г.М. Сәрсенбаева және кафедраның аға оқытушысы Л.А. Анарбек оқу процесінде акмеологиялық әдістерді қолдануға арналған әдістемелік материалдар мен құралдарды әзірледі. Олар студенттерге оқу материалымен белсенді қарым-қатынас жасауға және кәсіби дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретін оқу жоспарларын, оқу-әдістемелік құралдар мен кейстерді жасады.

Түзету және редакциялау: педагогика ғылымдарының кандидаты **Г.Б. Исаева** мақаланы түзетуге және оны журналдың академиялық стандарттары мен талаптарын ескере отырып редакциялауға жауапты.

Графиктер мен кестелерді дайындау: педагогика ғылымдарының кандидаты Г. Б. Исаева зерттеу нәтижелерін суреттейтін графиктер мен кестелер жасап, оларды журналдың талаптарына сәйкес рәсімдеді. Техникалық бөлімнің корреспонденті болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

1. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учебник. - М.: Academia. – 2019. – 95 с.

2. Сластенин В.А. Педагогика: учебник. - М: Academia. – 2019. – 400 с.

3. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. - Москва : Академия - 1998. - 282 с.

4. Якунин В.А. Психологические особенности развития студентов. – М., 1994. - 150 с.

5. Акмеология: учебник / Под.ред. А.А.Деркача. М.: Издательство РАГС. - 2006. - 211 с.

6. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. – СПб.: Политехника, 2002.-189 с.

7. Маркова А.К. Психология профессионализма. -М. - 1996. - 190 с.

8. Рева Г.В. Формирование акмеологической направленности личности будущего учителя (на примере подготовка учителя музыки): автореферат диссертации канд. пед.наук: 13.00.08 – Майкоп. - 2002. - 22 с.

9. Анисимов О.С. Педагогическая акмеология: общая и управленческая. – Минск: Технопринт. - 2002. – 788 с.

10. Деркач А.А. В помощь исследователю-акмеологу: о логике акмеологического исследования // Акмеология. - 2013. - №4. - С. 11-24.

11. Москаленко О.В. Проблема планирования карьеры студентов в предметном поле акмеологии // Акмеология. - 2012. - №4 (44). - С.26-29.

12. Соловьёва Н.В., Богатырёв А.А. Акмеологическая среда как синергетическая система // Акмеология. - 2011. №3(39). С.84-93

Л.А.Анарбек, Г.М.Сарсенбаева, Г.Б.Исаева

[1]Казахский национальный исследовательский технический университет имени К.И. Сатбаева, Алматы, Казахстан

[2]Американский университет Мальты, Мальта, США

[3]Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Особенности применения акмеологических методов в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов

Аннотация. В статье рассматривается один из актуальных вопросов образования- как акмеологический подход в современной профессиональной подготовке будущих специалистов-педагогов и научные взгляды ученых-методистов. На основе анализа научных работ, посвященных проблемам профессиональной подготовки и профессионального развития будущих специалистов, определены цель, содержание и педагогические условия применения акмеологических подходов по профессионально-педагогическим направлениям. Статья раскрывает цели и содержание профессиональной деятельности и профессионального саморазвития, характеризующие формирование акмеологической направленности будущих педагогов, формирование профессиональных навыков и компетенции, включая акмеологическое становление личности. В статье подробно описана оценка критериев эмоционального и мотивационного поведения. По результатам исследования определены и представлены шесть различных вариантов акмеологических методов в конкретных педагогических условиях профессионально-педагогического образования. Определена последовательность внедрения акмеологических методов профессионально-педагогического образования и в заключении статьи кратко изложены результаты педагогического эксперимента, в которых четко обозначены различия между контрольной и экспериментальной группами на всех уровнях развития акмеологических навыков будущих специалистов.

Ключевые слова: акмеологические подходы, педагогические условия, профессиональный интерес, акмеологическое образование, профессиональная педагогика, акмеологическое направление.

L.A. Anarbek, G.M.S arsenbaeva, G.B. Issayeva
[1]Kazakh National Technical Research University named after K.I. Satpayev, Almaty, Kazakhstan
[2]American University of Malta, Malta, USA
[3]Kazakh National Pedagogical University named after by Abai, Almaty, Kazakhstan

Features of application of acmeological methods in the process of professional training of future teachers

Abstract. The article deals with one of the problems of education, such as modern acmeological approach in professional training of future educators and some views of practitioners in curriculum development. After analyzing the established research in the field of professional training and professional development of future specialists, purpose, content, and pedagogical conditions were determined for the implementation of acmeological approache in training educators. In addition, understanding of the goals and content of professional activity and professional self-development were discussed, which characterize acmeological skills of future educators, including how acmeological competence can be further developed. The definition of criteria of emotional intelligence and motivational behavior is described in detail in the article. According to the results of the research specific pedagogical conditions for the implementation of acmeological methods in professional and pedagogical education were determined and presented in the article in six different ways. The sequence of methods of implementation of acmeological methods were elaborated. In conclusion, the results of the pedagogical experiment are briefly presented in which outcomes between the regular and focus groups at all levels of development of the acmeological direction of the future students are clearly stated.

Keywords: acmeological approach, pedagogical conditions, professional interest, acmeological competence, professional pedagogy, acmeological field.

References

1. Mudrik A.V. Social'naja pedagogika: Uchebnik [Social pedagogy: Textbook]. (M.: Academia. 2019. 95p.). [in Russian]

2. Slastenin V.A. Pedagogika: Uchebnik [Pedagogy: Textbook]. (M: Academia. 2019. 400p.). [in Russian]

3. Talyzina N.F. Pedagogicheskaja psihologija : ucheb. posobie dlja studentov sred. ped. ucheb. Zavedenij [Educational psychology: a textbook for students of secondary pedagogical educational institutions]. (Moskva: Academia. 1998. 282 p.). [in Russian]

4. Jakunin V.A. Psihologicheskie osobennosti razvitija studentov [Psychological features of student development]. (M. 1994. 150 p.). [in Russian]

5. Derkacha A.A. Akmeologija: uchebnik. [Acmeology: textbook]. (M.: Izdatel'stvo RAGS. 2006. 211 p.). [in Russian]

6. Kuz'mina N.V. Predmet akmeologii [Subject of acmeology]. (SPb.: Politehnika, 2002. 189 p.). [in Russian]

7. Markova A.K. Psihologija professionalizma [Psychology of professionalism]. (M. 1996. 190 p.). [in Russian]

8. Reva G.V. Formirovanie akmeologicheskoj napravlennosti lichnosti budushhego uchitelja (na primere podgotovka uchitelja muzyki) [Formation of the acmeological orientation of the personality of

the future teacher (using the example of training a music teacher)]. avtoreferat. dissertacii kand. ped. nauk: 13.00.08. (Majkop. 2002. 22 p.). [in Russian]

9. Anisimov O.S. Pedagogicheskaja akmeologija: obshhaja i uravlencheskaja [Pedagogical acmeology: general and managerial]. (Minsk: Tehnoprint. 2002. 788 p.). [in Russian]

10. Derkach A.A. V pomoshh' issledovatelju – akmeologu: o logike akmeologicheskogo issledovanija [To help the researcher-acmeologist: about the logic of acmeological research]. (Akmeologija. 2013. №4. pp. 11-24). [in Russian]

11. Moskalenko O.V. Problema planirovanija kar'ery studentov v predmetnom pole akmeologii [The problem of career planning for students in the subject field of acmeology]. (Akmeologija. 2012. №4 (44). pp. 26-29). [in Russian]

12. Solov'jova N.V., Bogatyrjov A.A. Akmeologicheskaja sreda kak sinergeticheskaja sistema [Acmeological environment as a synergetic system]. (Akmeologija. 2011. №3(39). pp. 84-93). [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Анарбек Л.А. **–** шет тілдер кафедрасының аға оқытушысы, Қ.И.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті, Алматы, Қазақстан. https://orcid.org/0000-0003-4061-3760

Сәрсенбаева Г.М. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, Мальта Американ Университетінің Сапа Департаменті Директоры, ассистент профессор оқытушы, Американский университет Мальты, American University of Malta, Triq Dom Mintoff, BML 1013 Malta. https://orcid.org/0000-0002-0077-9486

Исаева Г.Б. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, «Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті» КЕАҚ, Математика, физика және ниформатика инстиуты, 050010, Алматы, Қазақстан Республикасы, guka_issaeva@mail.ru, 87012554632, https://orcid.org/0000-0002-4860-3797

Сведения об авторах:

Анарбек Л.А. **–** старший преподаватель кафедры «Иностранные языки», Казахский национальный исследовательский технический университет им.К. И. Сатпаева, Алматы, Казахстан. https://orcid.org/0000-0003-4061-3760

Сарсенбаева Г.М. **–** кандидат педагогических наук, директор департамента качества, Американский университет Мальты, Triq Dom Mintoff, BML 1013 Malta. https://orcid.org/0000-0002-0077-9486

Исаева Г.Б. **–** кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, НАО «Казахский национальный педагогический университет имени Абая», Институт математики, физики и математики, Алматы, 050010, Республика Казахстан, guka_issaeva@mail.ru, 87012554632, https://orcid.org/0000-0002-4860-3797

Information about the authors:

Anarbek L.A. **–** a senior lecturer at the Department of Foreign Languages, K. I. Satpayev Kazakh National Research Technical University, Almaty, Kazakhstan. https://orcid.org/0000-0003-4061-3760

Sarsenbayeva G.M. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Quality Department of the American University of Malta, Associate Professor, American University of Malta, Triq Dom Mintoff, BML 1013 Malta. https://orcid.org/0000-0002-0077-9486

Issayeva G.B. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, JSC "Kazakh National Pedagogical University named after Abai", Institute of Mathematics, Physics and Mathematics, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan, guka_issaeva@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-4860-3797

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

ХҒТАР 14.35.07
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-230-243

Цифрлық дәуірде болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту мүмкіндіктері

М.П. Асылбекова, Б.Е. Батанасова, А.Б. Закирова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

(E-mail: marziya_asylbekova@mail.ru)

Аңдатпа. Мақалада болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамытудың бүгінгі цифрлық дәуірдегіжағдайына талдау жасау арқылы транссауаттылықты дамытудың мүмкіндіктеріқарастырылды. Транссауаттылық – бұл сауаттылықтан гөрі кеңірек және трансверсалды дағдының компоненті ретінде жан-жақты қарастырылатын ұғым, ақпаратты әртүрлі контексттерде, соның ішінде цифрлық ортада түсіну және пайдалану қабілетін қамтиды. Сонымен қатар, сыни ойлау, талдау, ақпаратты түсіндіру, цифрлық кеңістікте - тиімді әрекеттесу дағдыларын қарастырады. Демек, транссауаттылық жеке және кәсіби мақсаттарға жету, ақпаратқа қол жеткізу және цифрлық технологияларды пайдалану күнделікті өмірдің ажырамас бөлігі ретінде білім берудің маңызды құрамдас бөлігіне айналады. Транссауаттылық ұғымының мәнін ашу мақсатында шетелдік және отандық ғылыми әдебиеттер жүйелі талданып, терминнің шығуы мен негізгі аспектілері қарастырылды.

Мақалада бүгінгі цифрлық ортада ақпаратпен тиімді әрекеттесу арқылы кәсіби білім, білік, трансверсалды дағдыларды дамыту мүмкіндіктері зерттелді. Болашақ педагог-психологтердің транссауаттылық деңгейінің ағымдағы жағдайын білу мақсатында арнайы сауалнама жүргізіліп, нәтижелері талданды. Сауалнама цифрлық құралдар мен бағдарламалардың кәсіби қызметтегі қажеттілігін анықтауға негізделген. Зерттеу нәтижелері қатысушылардың көпшілігі білім беру мен болашақ кәсіби қызметтерінде цифрлық технологияларды құнды құрал ретінде қарастыратынын көрсетті. Алынған теориялық және сауалнама нәтижелеріне сүйене отырып авторлар тарапынан болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамытуға арналған әдістемелік ұсыныстар мен тұжырымдар берілген.

Түйін сөздер: транссауаттылық, болашақ педагог-психолог, сыни ойлау, дағды, цифрлық технология, ақпараттық технология, цифрлық орта.

Түсті: 22.04.2024; Жөнделді: 29.05.2024; Мақұлданды: 10.06.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Бүгінгі цифрлық дәуірде болашақ мамандардың ақпараттық, цифрлық сауаттылықтарына қойылатын талаптардың артуы, еңбек нарығындағы сұраныстың күшеюімен анықталады. Ал қарқынды даму үстіндегі жасанды интеллект, виртуалды (VR) және кеңейтілген (AR) шындық, мультимедиалық және бұлттық технологиялар, робототехника сияқты жаңа цифрлық технологиялар мүмкіндіктерін игеру болашақ маманның бәсекеге қабілеттілігін арттыратыны айғақ.

«Біз мәдениетті, білімді, ғылымды дамыту арқылы қазіргі ашық әлемнің бір бөлшегі болуға ұмтылуымыз керек... Жасанды интеллектінің мүмкіндіктерін толық пайдалансақ, білім экономикасына тың серпін береміз... Білікті мамандар даярлауымыз қажет», – деп мемлекет басшысы Қ.-Ж.К.Тоқаев жолдауда атап өткен болатын [1].

Осы орайда жаһандану кезеңінде тұрған білім беру үдерісінде транссауаттылық мәселесі ерекше өзектілікке ие болуда.

Бастапқыда жазбаша сауаттылықпен негізделген транссауаттылық ұғымы, бүгінде тек жазу мен оқу ғана емес, сондай-ақ әртүрлі ақпарат көздерден алынған мәліметті іздеу, талдау, түсіндіру, жүйелеу, ақпараттандырылған шешімдер қабылдау сияқты қабілеттерді білдіреді. Сонымен қатар, ақпаратты сыни тұрғыдан бағалауды, фактілерді пікірлерден ажырата білуді және әртүрлі цифрлық технологиялар мүмкіндіктерін тиімді пайдалануды қамтиды.

Болашақ педагог-психологтердің өмірлік және кәсіби қызметінде қажетті транссауаттылықты дамыту өзектілігі жан-жақты қарастыруды қажет етеді.

Білім берудің цифрлық трансформациясы оқытудың инновациялық әдістерін игерумен қатар, оқу үдерісінде цифрлық технологияларды белсенді енгізуде, оқу бағдарламалары мен әдістемелерін қазіргі ақпараттық қоғамның талаптарына бейімдеу қажеттілігі туындайды. Бұл болашақ мамандарға қажетті онлайн курстар, цифрлық білім беру ресурстарын қамти отырып, сыни ойлауы мен шығармашылық дағдыларын, өзін-өзі бақылау мен бағалау қабілетін дамытатын интерактивті әдістерді енгізуді қамтиды. Болашақ педагог-психологтер кәсіби қызметтерінде цифрлық құралдарды сауатты қолданушылар болып қана қоймай, оларды оқыту әдістерімен ұштастыра отырып, оқу үдерісін қол жетімді, қызықты және сұранысқа ие етуге дағдыланулары керек. Заманауи білім беру технологияларының мүмкіндіктерін пайдалану оқу үдерісін икемді, жекелендірілген және интерактивті ете отырып, студенттердің тәуелсіздігін, өзіндік жауапкершілігін және білімге деген мотивациясын арттырады.

Демек, білім беру салаларында болып жатқан жаһандық өзгерістер болашақ мамандардың еңбек нарығында сұраныстарын қанағаттандырып, кәсіби құзыретті болуын айқындап, болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамытудың жолдары мен әдіс-тәсілерін іздеумен өзекті болып табылады.

Ғылыми-зерттеу нәтижесінде дайындалған мақала AP14870088 «Болашақ мұғалімдердің трансверсалды дағдыларын дамытудың инновациялық моделін әзірлеу және енгізу» (Финляндия, Эстония тәжірибесі негізінде) ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігі Ғылым комитетінің гранттық жобасы аясында жарияланды.

Негізгі бөлім

Сауаттылық білім мен мәдениеттің маңызды элементі ретінде өзара әрекеттесу мен ақпарат беріп, тиімді қарым-қатынасқа ықпал етуді қамтамасыз етіп, адамның жалпы білімін арттырады. Сонымен қатар, бұл термин жазбаша және ауызша коммуникацияны, дұрыс жазуды, грамматикалық және тыныс белгілерді қолдануды, мәтін құрылымын түсінуді, логикалық және ақпаратты талдау қабілетін қамтиды.

Қазіргі уақытта білім берудің әртүрлі аспектілерін және ақпаратпен өзара әрекеттесуде сауаттылықтың бірнеше түрлері қарастырылады:

Цифрлық сауаттылық – сандық ортадағы тапсырмаларды орындауда қолданылатын танымдық дағдылар;

Компьютерлік сауаттылық – компьютер мен бағдарламалық жасақтаманы қолдана білу;

Медиасауаттылық – бұқаралық ақпарат құралдарының ақпараттын сыни тұрғыдан ойлау қабілеті;

Ақпараттық сауаттылық – ақпаратты бағалау, табу, анықтау және тиімді пайдалану мүмкіндігі;

Технологиялық сауаттылық – технологияны бірнеше түрлі тәсілдермен тиімді пайдалану мүмкіндігі;

Саяси сауаттылық – саяси мәселелерге белсенді қатысу үшін қажетті білім мен дағдылар;

Мәдени сауаттылық – өз мәдениетін білу;

Көпмәдениетті сауаттылық – басқа мәдениеттерді білу және бағалау;

Визуалды сауаттылық – суреттерді сыни тұрғыдан оқи білу;

Математикалық сауаттылық / санау – арифметиканың негізгі белгілері мен процестерін меңгеру;

Жаңа медиасауаттылық – синхронды және асинхронды байланыстың гипермәтіндік, мультимедиялық және электронды формаларының жаңа құралдарын қамтитын цифрлық ортадағы және интернеттегі сауаттылық;

Жаһандық сауаттылық – адамдар мен ұлттар арасындағы өзара тәуелділікті түсіну, мәдениеттер бойынша өзара әрекеттесу және табысты ынтымақтастық қабілетіне ие болу [2].

XXI ғасырда қолданыстағы сауаттылық түрлері мұнымен шектелмейді, зерттеу аймағына қарай және алынған ақпаратты қабылдау мен талдауға байланысты ауқымы ұлғая түсуде. Ал транссауаттылық термині сауаттылықтан гөрі жоғары шеберлік деңгейін білдіріп, қазіргі ақпараттық қоғамдағы қарым-қатынастың әртүрлі формаларына бейімделу қабілетін қамтиды.

Ең алғаш транссауаттылық тұжырымдамасы Калифорния университетінің пәнаралық ғалымдар тобының онлайн оқудың дәстүрлі сауаттылық тұжырымдамаларын қиындататын көптеген жолдарын зерттеуге арналған транссауаттылық жобасынан бастау алады. 2005 жылы бірінші транссауаттылық конференциядан кейін Де Монфорт университетінің профессоры S. Thomas бұл тұжырымдаманы «Транссауаттылық

саласындағы өндіріс және зерттеулер» (PART) тобының негізгі зерттеу саласы ретінде жалпыланған түрде бейімдеді. Аталған жұмыс тобы жаңа технологиялардың сауаттылықтың коммуникативті дағды ретіндегі кең ұғымына әсерін белсенді түрде зерттей келе, транссауаттылық – бұл әртүрлі платформаларда, құралдар мен бұқаралық ақпарат құралдарында ым-ишара мен ауызша сөйлеуден бастап қолжазба жазуға, баспаға, теледидарға, радио мен киноға, цифрлық әлеуметтік желілерге дейін оқу, жазу және өзара әрекеттесу мүмкіндігі ретінде анықтады [3].

S. Andretta транссауаттылық – сауаттылықтың үздіксіз таралуының ең жаңа кезеңі ретінде қарастырып, келесі сызбаны ұсынады [4]:



Сурет 1. S. Andretta ұсынған транссауаттылық-сауаттылық континуумының ең жаңа кезеңінің сызбасы

L. Wilkinson транссауаттылық – бұл оқу мен жазу сияқты сауаттылықтың канондық мағынасы ғана емес, ол барған сайын тез таралатын байланыс құралдарына тұтас көзқарасты білдіреді және байланыс жүйелері арасындағы мағынаны жеткізуге тән когнитивті қабілеттерге назар аударатындығын айтқан [5].

A. Lehmans және A. Cordier бойынша транссауаттылық үш негізгі саланың тоғысында орналасқан: ақпараттық, медиа және компьютерлік сауаттылық, сондай-ақ сауатсыздық. Ол ақпаратқа құжат, жаңалықтар және деректер ретінде үш көзқарастың жақындасуын қарастыра отырып, жеке және қоғамдық өмір, тұтыну мен жасау, білім мен коммуникация арасындағы алмасу процестерін талдайды. Сонымен қатар, білім берудегі ақпараттық транссауаттылық студенттердің жобалық жағдайлардағы іс-әрекеттері арқылы байқалып, оқыту стратегияларының өзгеруін және бейресми цифрлық қабілеттер мен формальді академиялық дағдылар арасындағы ауысуларды көрсетеді [6].

S. Singh пен S. Singh өз зерттеулерінде транссауаттылық терминін жан-жақты қарастырып, оның анықтамаларын келесідей ұсынған:

бұқаралық ақпарат құралдары арасындағы мағынаны жеткізу мүмкіндіктері;

сауаттылықтың барлық түрлерін, барлық уақытта және кез-келген мәдениетте қарым-қатынастың барлық түрлерін қамтитын жалпылаушы термин;

бірлескен онлайн қауымдастықтарда білім алуға, өндіруге және бөлісуге кедергі келтіретін барлық кедергілерді жеңу;

байланыс пен ақпараттың көптеген көздерінде бағдарлану тәсілі;

барлық сауаттылықтың жалпы термині болып, сәтті навигацияға бағытталған;

интернет, мобильді және әлеуметтік медиа мәдениеті дәуіріндегі маңызды дағды [7].

ЮНЕСКО-ның цифрлық кітапханасында ұсынылған кітапта, транссауаттылық – ән айту мен ауызша жанрдан, жазбаша сөйлеуден, баспа материалдарынан, теледидардан, радиодан, фильмдерден бастап цифрлық әлеуметтік желілерге дейінгі платформалардың, аспаптардың және медианың тұтас ауқымын пайдалана отырып, оқу, жазу және өзара әрекеттесу қабілеті. Сонымен қатар, транссауаттылық негізінен әртүрлі БАҚ-қа байланысты сауаттылықтың белгілі бір түрлерін дамытудан гөрі, әртүрлі БАҚ-та мағынаны көрсету мәселелеріне қатысты екені айтылған [8, 189 б.].

С. Runchina және авторлық ұжым трансмедиалық сауаттылық немесе транссауаттылық жаңа цифрлық экологияда оқытудың жаңа тәсілдері ретінде ұсынып, студенттерге медиа платформаларда сәтті жұмыс істеуде, арнайы құзыреттіліктер (немесе арнайы дағдылар) қажет болуы мүмкін екенін ескерген. Сонымен қатар авторлар, транссауаттылық егде жастағы адамдарға қарағанда, жастардың белгілі бір жас шегін қамтамасыз етіп, келіссөздер жүргізу, желі құру, трансмедиа навигациясы, пайымдау, ойын, ұжымдық ақыл, өнімділік сияқты цифрлық мәдени контексттерде өмір сүру үшін әртүрлі дағдыларды қарастырады [9].

И.А. Колесникова зерттеу жұмысында транссауаттылықты ақпарат көздерін біріктіру қабілетінен басқа, сыни тұрғыдан жіктеу, ақпарат сапасын бағалау, қажетті білімді таңдау (қалыптастыру) және оны белгілі бір міндетке біріктіру қабілетін талап ететіндігін атап өттіп, сауаттылықтың жаңа түрлеріне талдау жасаған [10].

Ал Н.А. Четверикова«сауаттылықтан кейінгі» және «транссауаттылық» ұғымдары қиылысатынын, сондай-ақ қазіргі адамдар бір белгі жүйесінен екіншісіне ауысуға дайын болуы керектігін жазады [11].

Л.С.Ахметова және авторлық ұжымтранссауаттылықты медиалық және ақпараттық сауаттылық шеңберінде қалыптастырылатын құзыреттердің синтетикалық сипатын белгілеу үшін медиабілімнің замануи зерттеулерінде қалыптасатын ұғым ретінде анықтайды [12, 235].

Осылайша, транссауаттылық ұғымының отандық және шетелдік ғылыми еңбектерде көрініс табуын зерделей келе, бұл жеке тұлғаның ақпаратпен тиімді әрекеттесуі мен ақпараттық ортаға бейімделуі, цифрлық дәуірдегі тиімді байланыс пен әртүрлі медиа контенттермен байланысуға ықпал ететін дағдылар мен қабілеттердің жиынтығы деп түйіндейміз.

Цифрлық, ақпараттық технологиялар мен медиа кеңістіктің қарқынды дамуы жағдайында транссауаттылық ұғымын зерттеу, қазіргі қоғамның цифрлық ақпаратпен тиімді өзара әрекеттесу дағдылары мен білімді зерттеуге бағытталғанын көрсетеді. Демек, зерттеу тақырыбы аясындағы ғылыми еңбектерді талдау, келесідей аспектілерді қарастыртыруға мүмкіндік береді:

Білім беру үдерісінде транссауаттылыққа бағытталған дағдыларды дамытуда дәстүрлі сауаттылық шеңберінен шығып, студенттерден сыни тұрғыдан ойлау, ақпаратты талдау және цифрлық ортада тиімді қарым-қатынас жасау қабілетін дамыту;

Заманауи цифрлық құралдар мен технологиялардың мүмкіндіктерін ақпаратты өңдеу мен таратуда, өңдеуде және қайта жаңғыртуда тиімді пайдалану;

Қазіргі қоғамда ақпараттың маңызды ресурсқа айналғанын ескеріп, транссауаттылықты дамытуда ақпараттық қауіпсіздікке мән беру;

Транссауаттылықты дамыту арқылы жаһандану мен мәдениетаралық өзара әрекеттесуде, тиімді қарым-қатынасқа ықпал етіп, мәдени ерекшеліктерді түсіну мен тілдік кедергілерді жоюға ықпал ету;

Зерттеу әдістері

Ұсынылған жұмыста теориялық және эмпирикалық зерттеу әдістері қолданылады. Тақырып аясындағы ғылыми әдебиеттер зерделеніп, талдау жасалды. Транссауаттылықты дамытуда цифрлық ақпаратпен тиімді өзара әрекеттесудегі білімдер мен дағдылар қарастырылады. Болашақ педагог-психологтердің транссауаттылық деңгейінің ағымдағы жағдайды анықтау мақсатында арнайы құрылған сауалнама жүргізіліп, нәтижелері талданды. Педагогика және психология саласындағы болашақ мамандардың транссауаттылығын тиімді дамыту әдістемесі ұсынылады.

Зерттеу нәтижелері

Болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығының ағымдағы жағдайын анықтау мақсатында 10 сұрақтан тұратын арнайы құрылған сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға әлеуметтік ғылымдар факультетінің Педагогика және психология ББББ бойынша білім алып жатқан 2-3 курстан жалпы саны 35 студент қатысты. Сұрақтар Google Forms онлайн тестілеу мен мәліметтер жинауға арналған құралға салынып, анонимді және онлайн форматта жүргізілді. Сауалнаманы құру барысында студенттердің транссауаттылық туралы ақпараты, ақпараттық және цифрлық технологияларды игеру мен интернет кеңістіктегі бағдарлану деңгейін анықтауға арналған сұрақтарды қамтыды.

Кесте 1

Транссауаттылық деңгейін зерттеу бойынша сауалнама нәтижелері

№	*Сұрақтар*	*Жауаптар*	*% көрсеткіш*	*Студент саны*
1	Білім беруде цифрлық және ақпараттық технологиялар қажет пе?	Ия Жоқ Жауап беру қиын	91,4% 0% 8,6%	32 0 3
2	Болашақ педагог-психолог кәсіби қызметінде цифрлық және ақпараттық технологияларды пайдалануы қажет пе?	Ия Жоқ Жауап беру қиын	88,6% 0% 11,4%	31 0 4
3	«Цифрлық сауаттылық» ұғымымен таныссыз ба?	Ия Жоқ Жауап беру қиын	91,4% 2,9% 5,7%	32 1 2

4	«Медиасауаттылық» ұғымымен таныс-сыз ба?	Ия Жоқ Жауап беру қиын	88,5% 2,9% 8,6%	31 1 3
5	«Транссауаттылық» ұғымымен таныссыз ба?	Ия Жоқ Жауап беру қиын	28,6% 25,7% 45,7%	10 9 16
6	Болашақ педагог-психологқа цифрлық білім, білік және дағдыларын тұрақты дамыту қажет пе?	Ия Жоқ Жауап беру қиын	82,9% 0% 17,1%	29 0 6
7	Оқу бағдарламаңыз цифрлық және ақпараттық сауаттылықты дамытуға арналған пәндермен қамтылған ба?	Ия Жоқ Жауап беру қиын	45,7% 17,1% 37,2%	16 6 17
8	Ақпарат көздерінен оқу пәндеріне қажет-ті ақпаратты жылдам таба аласыз ба?	Ия Жоқ Жауап беру қиын	68,6% 11,4% 20%	24 4 7
9	Мультимедиалық технологияны пайда-лана аласыз ба?	Ия Жоқ Жауап беру қиын	45,7% 14,3% 40%	16 5 14
10	Цифрлық құрылғыларды қолдануда қиындық туындай ма?	Ия Жоқ Жауап беру қиын	77,1% 8,6% 14,3%	27 3 5

Келесі 2-суретте транссауаттылық деңгейін зерттеу бойынша сауалнама нәтижелерінің диаграммасы берілген.



Сурет 2. Сауалнама нәтижелерінің диаграммасы

Болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығының ағымдағы жағдайын анықтауға арналған сауалнама нәтижелерін талдап өтетін болсақ, «Білім беруде цифрлық және ақпараттық технологиялар қажеттілі» мен «Болашақ педагог-психолог кәсіби қызметінде цифрлық және ақпараттық технологияларды пайдалануы қажеттілігі» білім алушылар үшін өзекті екенін жоғары көрсеткіштен анғарамыз.

«Цифрлық сауаттылық» және «Медиасауаттылық» ұғымдары студенттердің көпшілігіне таныс болса, ал «Транссауаттылық» терминінің пайыздық көрсеткішінің көбі таныс емес немесе жауап беруге қиналатындықтарын көрсеткен.

Сауалнамаға қатысушылардың 82,9% «Болашақ педагог-психологқа цифрлық білім, білік және дағдыларын тұрақты дамыту» қажеттілігін белгілеген. Бүгінгі өмір бойы үздіксіз білім алудың қажеттілігі туындап тұрған қоғамда, болашақ мамандардың білім, білік және дағдыларын дамыту кәсіби құзыреттіктің көрсеткішіне айналатынын білдіреді.

Білім алушылар оқу бағдарламасының цифрлық және ақпараттық сауаттылықты дамытуға арналған пәндермен 45,7% қамтылғанын белгілесе, 17,1% қамтылған жоқ деп, қалған 37,2% жауап беруге қиналатындықтарын белгілеген. Бүгінгі қоғамдағы транссауаттылықты дамытудың маңыздылығын ескере отырып, ақпараттық және цифрлық сауаттылыққа, медиасауаттылыққа негізделген пәндерге мән беру қажеттілігі артады.

Ал, ақпарат көздерінен оқу пәндеріне қажетті материалдарды іздеуде 68,6% жылдам табатындықтарын, 11,4% табу қиынға түсетінін, ал 20% әр түрлі себеп екендігін көрсеткен. Бұл тұста болашақ педагог-психологтердің электронды кітапханалар, цифрлық білім беру ресурстары, сондай-ақ дереқсөздермен жұмыс жасау дағдыларын дамыту қажеттілігі туындайды.

Білім алушылар мультимедиалық технологияларды пайдалану бойынша орташа көрсеткіш көрсетсе, ал цифрлық құрылғыларды қолдану мүмкіндіктері жоғары 77,1% екендігін белгілеген. Болашақ педагог-психологтердің кәсіби қызметінде мультимедиалық технологиялардың, яғни сурет, фото, видео жасау және өзгерте алу қабілеті, онлайн презентациялар және т.б. жоғары екенін ескеріп, бұл қабілеттерін дамытуды алға қою қажеттілігі туындайды.

Осылайша, сауалнама нәтижелері бойынша болашақ педагог-психологтердің жеке өмірі мен кәсіби қызметінде цифрлық және ақпараттық сауаттылықтың маңыздылығын ескеріп, білім, білік және дағдыларын дамыту қажеттіліктерін анықтадық. Алайда оқу пәндеріне қажетті ақпаратты іздеуде, цифрлық құрылғылар мен мультимедиялық технологияларды пайдалануда қиындықтар бар екенін байқауға болады.

Демек, уақытша сипатқа ие қиындықтарды анықтай келе, білім беру үдерісін тиімді ұйымдастыру арқылы болашақ педагог-психологтердің медиасауаттылық, ақпараттық және цифрлық сауаттылығына негізделген транссауаттылықтатын дамытуға болады.

Талқылау

Зерттеу тақырыбының бүгінгі күнгі өзектілігін ескеріп, әдебиеттерді зерделеу мен білім алушылардан алынған сауалнама нәтижелерін талдай келе, болашақ педагог-психологтердің келесі зерттеулер бойынша транссауаттылығын дамыту әдістемесін төрт кезеңде қарастырамыз:

1. Диагностикалық кезеңі. Бұл кезеңде болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығының ағымдағы жағдайын анықтауға арналған арнайы сауалнама, анкета және білім алушылармен интервью өткізу беріледі.

2. Теориялық кезеңі. «Транссауаттылық негіздері» болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамытуға негізделген арнайы курсты әзірлеу. Бұл кезең теориялық білім мен дағдыларды дамытуға бағытталып, транссауаттылықтың негізгі аспектілері туралы ақпарат беріледі.

«Транссауаттылық негіздері» атты арнайы курсы келесі модульдерді қамтиды:

Транссауаттылық терминінің тарихы; зерттеу мәселесінің өзектілігі; «медиасауаттылық», «ақпараттық сауаттылық», «цифрлық сауаттылық» ұғымдарының мәні;

Шетелдік және отандық ғылыми зерттеулердегі транссауаттылық мәселесінің зерттелуі мен ұсынылған негізгі идеялар;

Транссауаттылықты дамытуға ықпал етуші мемлекеттік заңдық құжаттардың мазмұны;

Цифрлық дәуірдегі транссауаттылықты дамытудағы сын-қатерлер мен перспективалар.

3. Тәжірибелік кезеңі. Бұл кезеңде болашақ мамандардың тұлғалық дамуына, мотивациясын арттыруға, топтық жұмысқа, сыни ойлауды дамытуға арналған тренинг ұйымдастыру жүзеге асырылады. Ал интерактивті семинарларда компьютер, планшет, мобильді құрылғы, проектор, интерактивті тақта және т.б. техникалық ресурстарды пайдалану арқылы оқу үдерісін өткізуге басымдық беріледі. Теориялық білімді практикамен ұштастыру мақсатында, интернет платформалар, цифрлық білім беру ресурстарымен жұмыс жасау, презентация жасау, онлайн тест құрау, кейс стади және т.б. инновациялық әдістер қолданылады. Студенттердің өзіндік жұмыстарына онлайн курстар, геймификация бойынша тапсырмалар қарастырылады.

4. Қолданыс кезеңі. «Транссауаттылық негіздері» атты арнайы курстың негізінде теориялық және практикалық білімі ұштасқан болашақ педагог-психолог мамандары медиа және ақпараттық кеңістікте еркін бағдарланып, цифрлық құрылғыларды жетік меңгеріп, кәсіби білім, білік және дағдыларын дамытуға мүмкіндік туады.

Әдістеме кезеңдерінің тиімді жүзеге асқанын дәлелдеу мақсатында авторлық сауалнама жүргізу ұсынылады. Мақсатты құрастырылған сауалнама «Транссауаттылық негіздері» атты арнайы курс нәтижесінде болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығының даму деңгейін анықтауға негізделеді.

Демек, болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту үдерісі бірізділік, жүйелілік, теорияның практикамен байланысы және көрнекілік принциптерін ұстана жүзеге асады.

Қорытынды

Зерттеу барысында транссауаттылық мәселесінің шетелдік және отандық ғылыми әдебиеттерде зерттелуі қаралып, жүйеленіп, талдау жасалынды. Қазіргі қоғамда транссауаттылықты дамыту – цифрлық технологияны пайдалана отырып, ақпаратпен тиімді өзара әрекеттесудегі дағдылар мен білімге бағытталғандығы сипатталды. Болашақ педагог-психологтердің транссауаттылық деңгейінің ағымдағы жағдайы анықталды. Жүргізілген зерттеулер нәтижесінде Педагогика және психология ББББ бойынша оқитын болашақ мамандардың транссауаттылығын тиімді дамыту әдістемесі ұсынылды.

Қорытындылай келе, болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту қазіргі цифрлық білім беру жағдайында өзекті зерттеу болып табылады. Сонымен қатар, транссауаттылықты дамыту қоғамның талаптарына сай болып қана қоймай, өз кәсібінің оң имиджін қалыптастыруға да ықпал етеді. Ақпараттық технологиялар маңызды рөл атқаратын қазірге кезеңде болашақ педагог-психологтердің транссауаттылығын дамыту, табысты әлеуметтік және кәсіби бейімделу, қажетті құзыреттерді қалыптастыру үшін бірегей құралдар мен тәсілдерді ұсына отырып, білім беру саласында жаңа көкжиектер ашады.

Мақала AP14870088 «Болашақ мұғалімдердің трансверсалды дағдыларын дамытудың инновациялық моделін әзірлеу және енгізу» (Финляндия, Эстония тәжірибесі негізінде) тақырыбындағы ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігі Ғылым комитетінің гранттық жобасы аясында жарияланды.

Авторлардың қосқан үлесі

Авторлар өздерінің авторлығының ICMJE критерийлеріне сәйкес келетінін растайды.

Асылбекова М.П. – аннотация жазу, кіріспе және негізгі тұжырымдаманы әзірлеуге материалдарды жинақтау, жүйелеу, әдебиеттерге шолу жасау, жүргізілген әдістемелерді талқылау, нәтижелерін өңдеуге үлес қосты.

Батанасова Б.Е. – теориялық шолуға материалдар жүйелеу, әдістемелер бойынша сауалнамалар жүргізу және оның нәтижелерін талқылауға қатысты.

Закирова А.Б. – қорытынды жазу, соңғы нұсқасын рәсімдеп, баспаға ұсынуға дайындау үлесінде болды.

Әдебиеттер тізімі

1. «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы 01.09.2023. [Электрон. ресурс] –2023.–URL: https://www.akorda.kz/kz/addresses (қаралған күні:12.02.2024).

2. Singh S., Singh S. Transliteracy: A Unified Construct for Collaborative Online Communities // Library Waves. – 2015. – Vol. 1(2). – P. 83–86.

3. Thomas S., Joseph C., Laccetti J., Mason B., Mills S., Perril S., Pullinger K. Transliteracy: Crossing divides // First Monday. – 2007. – Vol. 12 (12). DOI: https://doi.org/10.5210/fm.v12i12.2060

4. Andretta S. Transliteracy the latest stage of the literacy continuum. Workshop presented at the conference Creating Knowledge VI. [Электронды ресурс] – 2010. – URL:https://www.slideshare.net/susieandretta/transliteracy-the-latest-stage-of-the-literacy-continuum?from_search=5(қаралған күні:12.02.2024).

5. Wilkinson L., Godwin P., Parker J. Transliteracy and teaching what they know // Information Literacy Beyond Library 2.0. Facet. – 2012. – P. 163-170. DOI: https://doi.org/10.29085/9781856048804

6. Lehmans A., Cordier A. Transliteracy and Knowledge Formats // Information Literacy. Lifelong Learning and Digital Citizenship in the 21st Century. ECIL2014. – 2014. – Vol. 492. – P. 118–127. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-14136-7_13

7. Singh S., Singh S. Transliteracy: A Unified Construct for Collaborative Online Communities //Library Waves. – 2015. – Vol. 1(2). – P. 83–86.

8. Grizzle A., Moore P., Dezuanni M., Asthana S., Wilson C., Banda F., Onumah C. Медийная и информационная грамотность: Руководство по политике и стратегии. ЮНЕСКО. [Электронды ресурс] –2020. –URL:https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375023 posInSet=15&queryId=37bba1be-1960-4004-a571-ae0ceda12d94(қаралған күні:13.02.2024).

9. Runchina C., Sánchez-Caballé A., González-Martínez J. New media literacies for transmedia learning. How students are regarding their transliteracy in Italian licei classici // Cogent Education. –2022. –Vol. 9(1).DOI:10.1080/2331186X.2022.2038344

10. Колесникова И.А. Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. –2(2). – С. 109-122.

11. Четверикова Н.А. Постграмотность цифровой эпохи //Феномен знания в цифровую эпоху. Сборник научных статей. [Электронды ресурс] – 2022. – URL:https://elibrary.ru/item.asp?id=49459329(қаралған күні:14.02.2024).

12. Ахметова Л.С., Веревкин А.В., Кудабай А.А., Лифанова Т.Ю., Шорохов Д.П. Медиа и информационная грамотность: русско-казахский словарь-справочник. – Алматы: Қазақ университеті. – 2019. – 280 с.

М.П.Асылбекова, Б.Е. Батанасова, А.Б. Закирова

Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Казахстан

Возможности развития трансграмотности будущих педагогов-психологов в эпоху цифровых технологий

Аннотация. В статье рассматриваются возможности развития трансграмотности будущих педагогов-психологов в сегодняшнюю цифровую эпоху. Трансграмотность – это более широкое и всеобъемлющее понятие, чем грамотность, охватывающее способность понимать и использовать информацию в различных контекстах, включая цифровую среду. Кроме того, она рассматривает навыки критического мышления, анализа, интерпретации информации, эффективного общения и взаимодействия в цифровом пространстве. Следовательно, трансграмотность становится важным компонентом образования в период, когда достижение личных и профессиональных целей, доступ к информации и использование виртуальных технологий в работе. В целях раскрытия сущности понятия трансграмотности систематически анализировалась зарубежная и отечественная научная литература, рассматривались основные аспекты и происхождение термина.

Изучены возможности развития профессиональных знаний, умений, навыков посредством эффективного взаимодействия с информацией в современной цифровой среде. С целью изучения текущего состояния уровня трансграмотности будущих педагогов-психологов был проведен специальный опрос и проанализированы результаты. Опросник основан на определении уровня владения и понимания потребности цифровых средств и программ в профессиональной деятельности. Результаты исследования показали, что большинство участников рассматривают цифровые технологии как ценный инструмент в своей образовательной и будущей профессиональной деятельности. Однако было обнаружено, что существуют трудности в работе

с источниками информации и использовании цифровых технологий, что требует дальнейших исследований эффективности трансграмотности.

На основании полученных теоретических и опросных результатов авторами предложена методика развития трансграмотности будущих педагогов-психологов.

Ключевые слова: трансграмотность, будущий педагог-психолог, критическое мышление, навыки, цифровые технологии, информационные технологии, цифровая среда.

M.P.Asylbekova, B.E.Batanasova, A.B. Zakirova
L.N. Gumilyov Eurasian National University, Almaty, Kazakhstan

Opportunities for developing trans-literacy of future pedogogues-psychologists in the digital age

Abstract. The article investigates the concept of trans-literacy and its significance in the digital era for pedagogues-psychologists. Trans-literacy is a broader and more comprehensive concept than literacy, understanding and using trans-literacy is crucial in today's digital age, as it enables individuals to navigate and thrive in a world where technology and information are constantly evolving.It also considers the skills of critical thinking, analyzing, interpreting information, communicating and interacting effectively in the digital space. Consequently, transliteracy is becoming an important component of education at a time when achieving personal and professional goals, accessing information and using digital technologies are becoming an integral part of everyday life. The concept of trans-literacy was thoroughly examined by analyzing both foreign and domestic scholarly works, where the term's key aspects and origins were explored.

The potential for enhancing professional expertise, capabilities, and skills through productive engagement with information in today's digital landscape has been investigated. To assess the present trans-literacy level of prospective educational psychologists, a specific survey was carried out and its findings were examined. The questionnaire is based on determining the level of possession and understanding the need for digital tools and programs in professional activities. The final result of the work explores that most of the participants consider digital technologies as a valuable tool in their educational and future professional activities. However, it was found that there are difficulties in working with information sources and using digital technologies, which requires further investigation on the quality of trans-literacy.

Based on the obtained theoretical and survey results, the authors proposed a methodology for the improvement of trans-literacy of future educationalpsychologists.

Keywords: trans-literacy, future educational psychologist, critical thinking, skills, digital technology, information technology, digital environment.

References

1. Memleket basshysy Kasym-ZHomart Tokaevtyn «Adiletti Kazakstannyn ekonomikalyk bagdary» 01.09.2023. [Address of the head of state Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan" economic orientation of just Kazakhstan" 01.09.2023.]. [Electronic resource] –Available at: https://www.akorda.kz/kz/addresses (accessed: 12.02.2024). [inKazakh].

2. Singh S., Singh S. Transliteracy: A Unified Construct for Collaborative Online Communities, Library Waves, 1(2), 83–86 (2015)

3. Thomas S., Joseph C., Laccetti J., Mason B., Mills S., Perril S., Pullinger K. Transliteracy: Crossing divides, First Monday, 12 (12) (2007) DOI: https://doi.org/10.5210/fm.v12i12.2060

4. Andretta S. Transliteracy the latest stage of the literacy continuum. Workshop presented at the conference Creating Knowledge VI. [Electronic resource] –Available at: https://www.slideshare.net/susieandretta/transliteracy-the-latest-stage-of-the-literacy-continuum?from_search=5(Accessed:12.02.2024).

5. Wilkinson L., Godwin P., Parker J. Transliteracy and teaching what they know, Information Literacy Beyond Library 2.0. Facet, 163-170 (2012) DOI: https://doi.org/10.29085/9781856048804

6. Lehmans A., Cordier A. Transliteracy and Knowledge Formats, Information Literacy. Lifelong Learning and Digital Citizenship in the 21st Century. ECIL2014, 492, 118–127 (2014) DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-14136-7_13

7. Singh S., Singh S. Transliteracy: A Unified Construct for Collaborative Online Communities, Library Waves, 1(2), 83–86 (2015)

8. Grizzle A., Moore P., Dezuanni M., Asthana S.,Wilson C.,Banda F.,Onumah C. Medijnaya i informacionnaya gramotnost': Rukovodstvo po politike i strategii. YUNESKO. [Media and Information Literacy: A Guide to Policies and Strategies. UNESCO] [Electronic resource] – Available at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375023posInSet=15&queryId=37bba1be-1960-4004-a571-ae0ceda12d94(accessed 13.02.2024). [in Russian]

9. Runchina C., Sánchez-Caballé A., González-Martínez J. New media literacies for transmedia learning. How students are regarding their transliteracy in Italian licei classici, Cogent Education, 9(1) (2022) DOI: 10.1080/2331186X.2022.2038344

10. Kolesnikova I.A. Novaya gramotnost' i novaya negramotnost' dvadcat' pervogo stoletiya, Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek. [The new literacy and new illiteracy of the twenty-first century, Continuing education: the XXI century.], -2(2), 109-122 (2013). [in Russian]

11. Chetverikova N.A. Postgramotnost' cifrovoj epohi. Fenomen znaniya v cifrovuyu epohu, Sbornik nauchnyh statej [Post-literacy of the digital era. The Phenomenon of Knowledge in the Digital Age, Collection of Scientific Articles]. [Electronic resource] –Available at: https://elibrary.ru/item.asp?id=49459329 (Accessed: 14.02.2024). [in Russian]

12. Ahmetova L.S., Verevkin A.V., Kudabaj A.A., Lifanova T.YU., SHorohov D.P. Media i informacionnaya gramotnost': russko-kazahskij slovar'-spravochnik [Media and Information Literacy: A Russian-Kazakh Dictionary-Reference Book] (Almaty: KAZAK University, 2019, 280p.). [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Асылбекова Марзия Пазыловна – хат-хабар үшін автор, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, marziya_asylbekova@mail.ru.

Батанасова Бахитгуль Ергалиевна **–** 3 курс PhD докторанты, «педагогика» кафедрасы, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, e-mail:b.ergalievna@mail.ru.

Закирова Алма Болатовна **–** Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, alma_zakirova@mail.ru

Сведения об авторах:

Асылбекова Марзия Пазыловна **–** автор для корреспонденции, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, marziya_asylbekova@mail.ru.

Батанасова Бахитгуль Ергалиевна **–** докторант 3-курса образовательной программы 8D01103 – «Педагогика и психология», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, b.ergalievna@mail.ru.

Закирова Алма Болатовна **–** кандидат педагогических наук, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, alma_zakirova@mail.ru

Information about authors:

Asylbekova Marzia Pazylovna **–** Corresponding author, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the L.N. Gumilyov Eurasian National University, marziya_asylbekova@mail.ru.

Batanasova Bakhitgul Yergalievna **–** 3 st year PhD student, department of Pedagogy, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Satpayev Str., 2, Astana, Kazakhstan; e-mail: b.ergalievna@mail.ru.

Zakirova Alma Bulatovna **–** Candidate of Pedagogical Sciences, L.N. Gumilyov Eurasian National University, alma_zakirova@mail.ru

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

ХҒТАР 14.35.09, 14.25.09, 31.01.45
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-244-258

Орта мектепте химия пәнін CLIL технологиясымен оқыту тиімділігі

А.Б. Әмірбек*, Р.Н. Нұрділлаева

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

(E-mail: [1]arailym.amirbek@ayu.edu.kz, [2]raushan.nurdillayeva@ayu.edu.kz)

Аңдатпа. Мақалада жалпы орта мектепте химия пәнін оқытуда CLIL технологиясын қолданудың ерекшеліктері көрсетілген. CLIL технологиясы білім алушыларға пән мен тілді кіріктіре оқыту арқылы тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін және көпмәдениетті жеке тұлға қалыптастыруда елеулі ықпал етеді. Білім беру жүйесінде пән мен тілді кіріктіре оқытуда CLIL (Content and Language Integrated Learning) технологиясы кеңінен танылған. Елімізде кіріктіріле оқытылатын шет тілі – ағылшын тілі. Ағылшын тілі мен химия пәнін кіріктіре оқыту 4C қағидасы бойынша жоспарланып, іске асырылған. Қағидаға сүйенсек, оқушының пәндік мазмұнды және шет тілін меңгеру арасындағы тепе-теңдік көрсетіледі.

Химия пәні мен ағылшын тілін кіріктіре оқыту бойынша педагогикалық эксперимент жүргізілді. Оқушыларға пәндік және тілдік дағдыны дамытуға көмектесетін әдістер қолданылды. Білім көрсеткіштерін салыстыру арқылы типологиялық іріктеу әдісімен екі сыныптан эксперименттік және бақылау тобы ретінде 26 оқушы іріктелді. Эксперименттік топта химия пәнін оқытуда CLIL технологиясының элементтері қолданылды. Бақылау тобында сабақтар дәстүрлі әдіспен жүргізілді. Эксперименттік және бақылау тобында химияны оқыту барысында бірдей педагогикалық жағдай жасалды. Пән мен тілді кіріктіре оқытуда терминологияның маңызы көрсетілді, оқушыларға жаңа сөздермен танысып, сөздік қорының артуына мүмкіндік берілді. Сонымен қатар, CLIL технологиясы негізіндегі мультимедиялық ресурстар (аудиожазбалар) оқушының ағылшын тіліндегі ақпаратты естіп, көріп, қабылдауына, ағылшын тілінде мәтінмен жұмыс жасау – мәтінді түсініп, білімді меңгеруге көмектескендігі көрсетілді. Пәндік білімімен қатар оқушының коммуникативтік қабілеттерінің артуына, оқушылармен дұрыс қарым-қатынас орнатып, өз ойын ашық білдіруіне ықпал жасады.

Түйін сөздер: CLIL технологиясы, пән мен тілді кіріктіре оқыту, педагогикалық эксперимент, сауалнама, терминология, тілдік дағдылар, типологиялық іріктеу.

Түсті:15.12.2024; Жөнделді: 22.05.2024; Мақұлданды: 14.06.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Пән мен тілді кіріктіре оқыту – мектепте пәннің мазмұнын екінші шет тілі есебінен іске асырылатын педагогикалық технология. Ағылшын тіліндегі атауы – CLIL – Content and Language Integrated Learning (Пәндік-тілдік кіріктірілген оқыту). Бүгінгі таңда дүние жүзінде жеті мыңнан аса түрлі тілдер бар. Халықаралық ортада, бизнес, ғылым және қызметтің басқа да салаларында қарым-қатынас тілі ретінде ағылшын тілі басымдыққа ие [1]. Қазақстан Республикасының тіл саясатын іске асырудың 2020-2025 жылдарға арналған бағдарламасын іске асыра отырып, 2025 жылға қарай үш тілді қатар меңгерген халықтың үлесі отыз бір пайызды (31%) құрау қажеттігі көрсетілген [2]. Осыған орай, көптілді оқыту жүйесінде тиімді – CLIL технологиясы болып табылады [3].

CLIL-дің негізгі мақсаты – оқыту стратегиясын, оқушылардың сыни ойлауын, шығармашылығын және негізгі құзыреттіліктерді дамыту. Бүгінгі таңда CLIL балабақшаның аға тобынан бастап жоғары оқу орнына дейін, әртүрлі білім салаларында қолданылады [1, 4].

CLIL технологиясын қолданатын мұғалім тек өзінің емес, сонымен қатар, оқушылардың лингвистикалық құзыреттілігін де ескеруі қажет. Екінші жағынан, белгілі бір тілді қолдану қабілеті мектеп пәнін толықтай сол тілде оқыту мүмкіндігін білдірмейтінін есте сақтау өте маңызды. CLIL бойынша оқытуда белгілі бір тілде сөйлеу мен тыңдау қабілетінен қарағанда пәнді оқытуға назар аударған жөн [5].

Жүргізілген зерттеулерге сәйкес, CLIL технологиясын сабақтарда қолдану сыныптың білім беру ортасын жақсартады, оқу уақытын қысқартады, сонымен қатар, оқу тұжырымдамасын кеңірек және тереңірек етеді. Алайда, барлық артықшылықтарына қарамастан, кей жағдайда қиыншылықтар тууы мүмкін [3]. Бұл технологияны сәтті қолдану педагогикалық мамандықтардың білім беру бағдарламалары аясында заманауи әдістемелік құралдар мен арнайы курстар құруды және мұғалімдерді ағылшын тілінде оқытуды қамтиды.

Химияны ағылшын тілінде оқытудың дәстүрлі жүйеден қарағанда бірқатар ерекшеліктері бар. CLIL технологиясы пәннің мазмұны мен шет тілін бір уақытта үйренуге мүмкіндік береді [6, 7].

Осы күнге дейін жүргізілген зерттеулерге сәйкес, химияны ағылшын тілінде оқытуда глоссарий және терминологиямен жұмыстың нәтижелілігі анықталған [6]. Сонымен қоса, авторлар терминологияның маңыздылығын қарастыру мақсатында, оны дәстүрлі әдістермен, «Миға шабуыл» және «Five Ws» әдістерімен байланыстыра қолданған [8]. Ағылшын тіліндегі мәтінмен жұмыстың тиімділігі студенттерден алынған сауалнама нәтижесінде негізделген [9]. Шет тілде берілген мәтінмен жұмыс жасаудың тиімді әдістері [10] еңбекте талданған.

Химияны шет тілмен кіріктіре оқытуда кейс-стади [11], ақпараттық және коммуникативтік технологиялар [12], аудио-, видео-сабақтар, мәтінмен жұмыс [13], сонымен бірге шет елде чат-бот арқылы оқыту [14] өз нәтижелігін көрсеткен. Сондай-ақ, технологияның тиімділігін анықтау мақсатында оқушылардан алынған сауалнама оң нәтиже көрсеткен. Нәтижесінде оқушылар өздерінің тілдік дағдысының жетіле түскендігін және мәдениетаралық қатынастардың даму көрсеткіші келтірілген [15].

CLIL – көптеген зерттеулермен негізделген, білім беру үдерісіне инновация ретінде ұсынылған технология. Жаңаша зерттеулерге сүйенсек, қазіргі күнге дейін өзектілігін, маңызын жоғалтпағанын көреміз.

Бұл зерттеудің мақсаты мектепте химия пәнін оқытуда CLIL технологиясының элементтерін қолданып, оның ерекшелігін, тиімділігін анықтау; пәнді шет тілмен кіріктіру арқылы оқушылардың қызығушылығын арттыру; химия пәніне байланысты сөздік қорын кеңейтіп, тілдік құзыреттіліктерін дамыту.

Мақсатқа жету үшін келесі міндеттер қойылды:

– Химия пәнін оқыту барысында пәндік біліммен қатар коммуникативтік, тілдік дағдыларды арттыру;

– Оқушылардың қызығушылығын арттыру мақсатында пәнді оқытуда тиімді әдістерді қолдану;

– Скаффолдинг стратегиясын қолдана отырып оқушылармен ынтымақтастық орнату;

– Химия пәнінен оқушылардың сөздік қорын кеңейту.

Зерттеудің әдіснамасы

CLIL (Content and language Integrated Learning) – пәндік-тілдік кіріктірілген оқыту, мектепте пәннің мазмұнын екінші шет тілі есебінен іске асыратын педагогикалық технология. CLIL технологиясына негізделген сабақтың ерекшелігі пәндік және тілдік мақсаттың болуы. Мұғалім оқушының лингвистикалық құзыреттілігіне назар аударады. Әдістеме бойынша, ағылшын тілін толықтай немесе ана тілі, яғни қазақ тілімен кезектесе қолдануға болатынын ескеру өте маңызды. Сонымен қатар, лингвистикалық құзыреттілікке қарағанда пәнді оқытуға назар аударған жөн.

CLIL технологиясына сүйене сабақ ұйымдастыру барысында профессор Д. Койл ұсынған 4C қағидасы ұсынылады.

Content – білім мен дағдыны қалыптастыру мазмұны. Білім алушы нені меңгеруі тиіс екендігіне назар аударуы қажет.

Cognition – жоғары деңгейлі ойлау және білімді терең меңгеру арқылы когнитивтік дағдыларды қалыптастыру.

Culture – мәдениетаралық коммуникациялық дағдыларды қалыптастыруды көздейді.

Communication – тілдік құзырет, коммуникативтік дағдыларды дамытуға жағдай жасау, идеяларды жеткізу үшін сөйлеу қызметінің түрлерін дамытуды қамтиды.

Зерттеу профессор Д. Койл ұсынған 4C қағидасын назарға ала отырып жоспарланды. Тәжірибе барысында сөздік, бақылау, сауалнама әдістері қолданылды.

Зерттеуге Түркістан қаласы, Ататүрік атындағы №17 мектеп-гимназиясының 9-шы сыныптың 26 оқушысы іріктеліп алынды. Іріктеу белгілі сипаттамаға негізделе (типологиялық іріктеу) отырып жүргізілді.

Бес сыныптың ішінен типологиялық іріктеу әдісімен білім деңгейі бірдей және ағылшын тілі бойынша деңгейі жоғары оқушылар жиналған екі сынып тест тапсыру арқылы іріктеліп алынды.

Тәжірибе нәтижесінің дәйектілігі үшін сынып оқушыларына бірдей жағдай жасалды. Атап айтқанда, бірдей оқу құралдарымен жабдықталуы, оқу бағдарламаларының бірдей болуы қамтамасыз етілді, тек оқыту әдісімен ерекшеленді.

Эксперимент тобына CLIL технологиясының элементтері бойынша оқыту жүзеге асырылды. Ал бақылау тобында оқушылар дәстүрлі әдіс бойынша оқытылды.

Мәселені анықтау мақсатында эксперименттік топтағы 13 оқушыдан сауалнама алынды. Сауалнама 8 сұрақтан тұрды:

Ағылшын тілінен деңгейіңізді қалай бағалай аласыз?

Сіздің мектепте ағылшын тілін оқыту деңгейі сізді қанағаттандырады ма?

Химия пәнін ағылшын тілінде оқып көрдіңіз бе?

Сізге ағылшын тілін жетілдіру үшін тілдік курстарға бару қажеттілігі бар ма?

Қазақша аудармасын білетін сөздерді белгілеңіз, (негізгі химиялық ұғымдардың атауы ағылшын тілінде берілді).

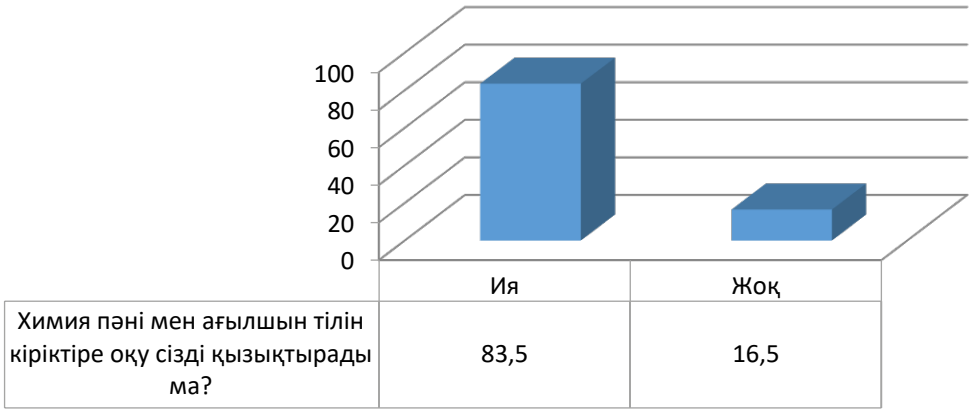
Химия пәнін ағылшын тілінде оқу барысында тілдік деңгейдің дамуына әсер етеді деп ойлайсыз ба?

Химияны ағылшын тілінде меңгеру үшін қандай ресурстарды қолдануды жөн көресіз?

Химия пәні мен ағылшын тілін кіріктіре оқу сізді қызықтырады ма?

Сауалнама нәтижесі бойынша 83,5% оқушыны химия пәнін ағылшын тілінде өтуге қызығушылық танытқан (1-сурет).

Химия пәні мен ағылшын тілін кіріктіре оқу сізді қызықтырады ма?



Сурет 1. Сауалнама нәтижесі

«17(VIIA), 16(VIA), 15(VA), 14(IVA) топ элементтері және олардың қосылыстары» тарауын CLIL әдістемесін оқыту бойынша педагогикалық эксперимент жүргізілді. Педагогикалық эксперименттің нәтижелілігін көрсету мақсатында экспериментке дейін оқушылардың бөлім бойынша білім көрсеткіші белгіленді.

Эксперимент барысында топтық оқыту, скаффолдинг (мәтіндік тапсырманың бейімделу әдістері), translanguaging стратегиясы, бақылау, сауалнама әдістері қолданылды. Тыңдалымға негізделген мультимедиялық ресурстармен жұмыс жүргізілді.

«Галогендер» тақырыбын қарастырғанда, тақырыпқа сәйкес 1-кестеде көрсетілгендей терминология ұсынылды. Оның мақсаты оқушының тақырыпқа байланысты негізгі терминдермен танысуы және терминнің ағылшын тіліндегі аудармасын білу.

Кесте 1

Терминология

Halogens	Галогендер
Electronegativity	Электртерістілік
Sensitive	Сезгіш
Refrigerator	Тоңазытқыш
Insecticide	Инсектицид
Solid	Қатты
Litmus paper	Литмус қағазы
Dyes	Бояғыштар
Explosives	Жарылғыш заттар
Aqueous solution	Сулы ерітінді

Оқушылар аудиожазба арқылы галогендермен танысады және мазмұн жазылған қағаздар таратылады.

Halogen elements are fluorine, chlorine, bromine, iodine, astatine and tennessine. They all produce sodium salts of similar properties, of which sodium shloride – table salt, or halite – is best known. The free halogen elements are not found in nature. Fluorine is the most abundant of the halogens in Earth's crust.

All halogens have a strong, unpleasant odor, inhalation of halogens, even in small quantities, causes irritation of the respiratory tract and irritation of the mucous membranes. They are toxic, fluorine is especially dangerous. Also they are relatively poorly soluble in water. Fluorine and chlorine are gaseous. Bromine is liquid and evaporates easily. Bromine, chlorine, fluorine and iodine serve as chemical intermediates, bleaches and disinfectants.

Аудиожазба мазмұны бойынша сұрақтарға жауап береді, өзара дискуссия жасайды.

1. Галогендердің физикалық қасиеттерін сипаттаңыз.

2. Хлорды күнделікті өмірде қайда қолданамыз?

3. Фтордың басқа галогендерден айырмашылығын дәлелдеңіз.

4. Ағылшын тілінде түсініксіз болған терминдерді талдаңыз.

Мақсаттың бірі оқушының тілдік дағдысын қалыптастыру. Сол себептен оқушылардың ойын еркін жеткізе алуы және оны келесі оқушы түсіне алуы маңызды үдеріс.

Дескриптор: 3 балл

Оқушы ізденіс жасайды.

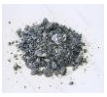
Ағылшын тілінде аудиожазбаның мазмұнын түсінеді.

Сұрақтарға толықтай, нақты, дәлелдермен жауап береді.

Оқушылар 2-кестеде көрсетілген галогендердің қасиеттерін сәйкестендіріп, кітаптан дәлелдемелер келтіреді.

Кесте 2

Сәйкестендіру

	I_2	Solid, it has a metallic luster
	F_2	Gas, it has a pungent, irritating odor
	Cl_2	Gas, it is highly toxic
	Br^2	Volatile liquid

Дескриптор: 2 балл

Ағылшын тілінде негізгі терминдерді қолдана алады.

Галогендердің химиялық және физикалық қасиетін салыстыра алады.

Translanguaging стратегиясы бойынша мәтінмен жұмыс жүргізілді. Оқушылар ақпаратпен ағылшын тілінде танысып, сынып оқушыларымен ақпаратты талдайды. Қазақ тілінде ұсынылған ақпаратпен салыстырады.

Мәтінмен жұмыс

In industry, the most important polymer of fluorine is the teflon (polytetrafluoroethylene, CF_2-CF_2)n). Teflon is an electric current insulator, heat-resistant material; used for the manufacture of kitchen equipment. Fluorine is a component of freon (CCl_2F_2), widely used in refrigerators. To date, due to the low melting point, carbon compounds such as aerosol solvent chlorofluorols have been used. The effect of harmful carbon compounds in industry for use with "chlorofluorine" reduced action on the ozone layer [16] .

Дескриптор: 2 балл

Шет тіліндегі мәтіннің мазмұнын түсінеді.

Өз ойын еркін жеткізе алады, коммуникация құра алады.

Өзіндік жұмыс. Оқушылардың есеп шығару қабілетін тексеру.

1. After the reaction of 7.2g of H_2 with Cl_2 HCl is produced. How many grams of Br_2 are needed? [16]

2. Zinc reacts with hydroiodic acid to produce zinc iodide and hydrogen gas. Find mass of zinc metal that is needed to produce 6.72 L of hydrogen gas at STP? [16]

Дескриптор: 3 балл

Оқушы өздігінен тапсырма орындайды.

Тақырыпты меңгерді, есептер шығара алады.

Нәтижелер мен талқылау

Педагогикалық эксперимент соңында эксперименттік топтағы 13 оқушыдан пән мен тілді кіріктіре оқыту әдісі бойынша ұйымдастырылған тапсырмалардың тиімділігін анықтау мақсатында сауалнама алынды.

Химияны ағылшын тілінде оқуға сіздің көзқарасыңыз қандай?

Шет тілінде мәтінмен жұмыс жасау барысында қиындықтар туды ма?

Химия пәнін ағылшын тілінде оқуда қандай қиындықтар кездесті?

Кездескен тілдік қиындықтарды қалай жеңу керек деп ойлайсыз?

Сіз үшін химияны ағылшын тілінде оқу тиімді болатын жолды көрсетіңіз.

Оқушылардан алынған сауалнама нәтижесі бойынша оқушылар химия пәнін оқытуда CLIL технологиясын қолдану тиімділігін көрсетті.

«Галогендер» тақырыбы бойынша оқушыларды бағалау дескрипторлар арқылы жүзеге асты. Жалпы дескриптор бойынша 10 балл ең жоғарғы көрсеткіш. Бағалауда оқушының ізденісі мен белсенділігі, білімінің дескрипторларға сай келуі ескерілді (3-кесте).

Кесте 3

Галогендер тақырыбы бойынша оқушылардың жалпы балы

Оқушы №	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Балл	9	8	10	8	7	8	10	6	8	9	8	7	5

«17(VIIA), 16(VIA), 15(VA), 14(IVA) топ элементтері және олардың қосылыстары» тарауы бойынша бөлім бойынша жиынтық бағалау (БЖБ) алынды. Барлығы 10 тапсырма, тапсырманың деңгейіне байланысты дұрыс жауап үшін 3 және 2 балл, қате жауап үшін 0 балл берілді, максималды 18 балл. Эксперимент басында (Э1) және эксперимент соңындағы (Э2) БЖБ нәтижелерін салыстыра отырып, сыныпта CLIL әдісін қолданғаннан кейін оқушылардың білім көрсеткішінде оң өзгерістер байқалды (4-кесте, 3-сурет).

Кесте 4

Тарау бойынша жиынтық бағалаудың жалпы балл көрсеткіші

№	Эксперименттік топ		Бақылау тобы	
	$Э_1$	$Э_2$	$Э_1$	$Э_2$
1	15	15	15	14
2	15	17	7	7

3	17	18	16	15
4	13	17	15	15
5	9	12	13	15
6	10	12	14	15
7	11	13	15	15
8	15	16	12	11
9	10	13	13	11
10	15	15	14	14
11	14	15	12	9
12	12	14	9	8
13	12	16	11	13
Жалпы / орташа балл	168/12,9	193/14,8	166/12,8	172/13,9



	Эксперименттік топ	Бақылау тобы
Э1	12,9	12,8
Э2	14,8	13,9

Сурет 3. Эксперименттік және бақылау тобының салыстырмалы түрдегі орташа балл көрсеткіші

Эксперимент нәтижесі бойыша экспериментке дейін және экспериментттен кейін эксперименттік топтың орташа көрсеткіші 1,9 баллмен ілгері жылжыды, ал бақылау тобында 1,1 балл өзгеріс байқалды.

Эксперимент және бақылау тобының нәтижесінің айырмашылығын дәлелдеу үшін Розенбаумның Q-критерийі қолданылды. Бұл критерий нәтиженің арасындағы айырмашылықты бағалауға және статистикалық талдау жүргізуге мүмкіндік берді.

Гипотезаның тұжырымдамасы:

H_0: «Бірінші берілген мәліметтердің деңгейі оның екінші мәліметтегі нәтиженің деңгейінен жоғары емес»;

H_1: «Бірінші берілген мәліметтердің деңгейі оның екінші мәліметтегі нәтиженің деңгейінен жоғары».

Эксперимент тобы мен бақылау тобынан алынған жиынтық бақылаудың бағалары:

Эксперимент тобы

{ 15, 17, 18, 17, 12, 12, 13, 16, 13, 15, 15, 14, 16 }

Бақылау тобы

{ 14, 7, 15, 15, 15, 15, 15, 11, 11, 14, 9, 8, 13}

1. Гипотезаға сай келуі тұжырымдалды:

H_0: «Бірінші берілген мәліметтердің деңгейі оның екінші мәліметтегі нәтиженің деңгейінен жоғары емес»;

H_1: «Бірінші берілген мәліметтердің деңгейі оның екінші мәліметтегі нәтиженің деңгейінен жоғары».

2. Нәтижелер кему ретімен жазылды:

Эксперимент тобы

{ 18, 17, 17, 16, 16, 15, 15, 15, 14, 13, 13, 12, 12 }

Бақылау тобы

{ 15, 15, 15, 15, 15, 14, 14, 13, 11, 11, 9, 8, 7 }

1. Ең үлкен вариантасы жоғары топ:

{ 18, 17, 17, 16, 16, 15, 15, 15, 14, 13, 13, 12, 12 }

Ол №1 таңдама деп алынды.

2. Ең үлкен вариантасы төмен топ:

{ 15, 15, 15, 15, 15, 14, 14, 13, 11, 11, 9, 8, 7 }

Ол №2 таңдама деп алынды. Нәтижелер 5- кестеге сәйкес келтірілді:

Кесте 5

Эксперимент тобы		Бақылау тобы	
Оқушының реттік нөмірі	№1 таңдама	Оқушының реттік нөмірі	№2 таңдама
3	18		
2	17		
4	17		
8	16		
13	16		
1	15	3	15
10	15	4	15
11	15	5	15
		7	15
		6	15
12	14	10	14
		1	14

7	13	13	13
9	13		
5	12		
6	12		
		9	11
		8	11
		11	9
		12	8
		2	7

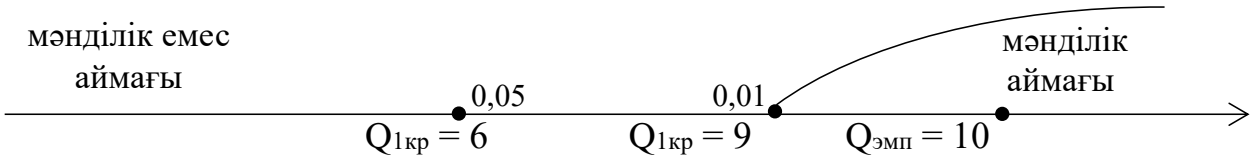
3. №2 таңдаманың ең үлкен вариантасы – 15;
4. №1 таңдаманың 15-тен үлкен варианталарының саны: $S_1 = 5$;
5. №1 таңдаманың ең кіші вариантасы – 12;
6. №2 таңдаманың 12-ден төмен варианталарының саны: $S_2 = 5$;
7. Критерийдің эмпирикалық мәні:

$$Q_{эмп} = S_1 + S_2 = 5+5= 10.$$

8. n_1 =13 және n_2 = 13 үшін кризистік мәндер кестесінен p = 0,05 және p = 0,01 мәнділік деңгейлеріне сәйкес, $Q_{1кр}$ және $Q_{2кр}$ кризистік мәндер анықталды:

$$Q_{кр} = \begin{cases} Q = 6 \\ Q = 9 \end{cases}$$

9. $Q_{эмп}$ = 10 және $Q_{1кр}$ = 6, $Q_{1кр}$ = 9 мәндерін мәндік осіне салынды:



10. $Q_{эмп}$ мәнділік аймағында жатыр, сондықтан H1 гипотезасын қабылдаймыз.

Статистикалық шешім: эксперимент тобының деңгейі бақылау тобының деңгейінен жоғары.

Қорытынды

Орта мектепте жүргізілген зерттеудің нәтижесі CLIL технологиясының оқушыларға бірқатар артықшылықтар беретінін дәлелдеді. Пән мен тілді кіріктіре оқытудың тиімділігі оқушылар екінші тілді меңгеріп қана қоймай, химия пәніне қызығушылығы

артып, мәдени және тілдік құзыреттілігінің қалыптасуына септігін тигізеді. Пәндік-тілдік интеграцияланған оқу әдістемесі оқушыларға химиялық терминология, ағылшын тілінде мәтінмен жұмыс, аудиожазбалармен жеңіл түрде жұмыс жасауға мүмкіндік берді. Зерттеу барысында скаффолдинг (мәтіндік тапсырманың бейімделу әдістері), translanguaging стратегиялары, сауалнама, бақылау әдістері арқылы оқушылардың химия пәніне қызығушылығы артып, шет тілін қоса игеруге талпынысы бар екені дәлелденді. Педагогикалық эксперимент тиімділігі оқушылардың білім деңгейінің артуымен дәлелденді.

Зерттеу нәтижесіне талдау жасалып, математикалық статистикалық анализ жұмыстары жүргізілді. Розенбаумның Q – критерийінің гипотезасына сәйкес, эмпирикалық пән мәндік аймаққа сай келіп, эксперимент тобының деңгейі жоғары екені дәлелденді.

Авторлардың қосқан үлесі

Әмірбек Арайлым Бауыржанқызы – теориялық тұжырымдама, зерттеу нәтижелерін түсіндіру және ұйымдастыру, орыс және ағылшын тілдеріндегі материалдарды талдау, мақала жазу

Нұрділлаева Раушан Нұрділлақызы – зерттеу тұжырымдамасы мен әдістемесін жобалау, зерттеу нәтижелерін түсіндіру, мақала жазу

Әдебиеттер тізімі

1. Тютенова А.А., Гумарова Л.Ж., МТютенов К.С. Применение технологии CLIL в обучении естественнонаучным предметам общеобразовательных школ Казахстана: опрос учителей // Вестник КазНУ. Серия педагогическая, – 2020. – № 2 (63). – С.147-154. ISSN 2520-2634, eISSN 2520-2650. DOI: https://doi.org/10.26577/JES.2020.v63.i2.16

2. Қазақстан Республикасындағы тіл саясатын іске асырудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. [Электрон. ресурс]. – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900001045#z8 (қаралған күні: 02.11.2023).

3. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and language integrated learning. // Cambridge, UK: Cambridge University Press. – 2010. – P. 123-125.

4. Жетписбаева Б.А., Кубеева А.Е. К вопросу о методическом обеспечении трёхъязычного образования // Вестник Карагандинского университета. Серия: «Педагогика», – 2017. – №2 (86). – С.138-145. – URL: http://rep.ksu.kz/handle/data/2134

5. Mehisto P., Marsh D., Frigols M.J. Uncovering CLIL, Content and Language Integrated learning in bilingual and multilingual education. // Macmillan. – 2008. – P.110.

6. Нурдиллаева Р.Н., Мейрбек А.Н. Особенности применения технологии CLIL на занятиях физической химии в подготовке будущих учителей химии // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: «Педагогические науки», – 2022. – №2(74), – С.186-196. DOI: https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.21

7. Касымбекова Д.А., Арынова А.Б. Методы применения технологии CLIL на лабораторных занятиях курса неорганической химии // Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева. Серия: Педагогика. Психология. Социология. – 2021. – № 3(136). – С.106-112.

8. 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. Pedagogy series, – 2020. – №2(98) – P.113-121. DOI 10.31489/2020Ch2/113-121

9. Nurdillayeva R.N., Zhuman G.O. Application of the CLIL method in the lessons of Inorganic Chemistry // Bulletin of the Karaganda University. Chemistry series, – 2021. – №2(102). – P.96-104. DOI: https://doi.org/10.31489/2021Ch2/96-104

10. Айтпаева А.С., Якубаева К.С. Особенности работы с текстом в инстранной аудитории // Вестник КазНУ. Серия педагогическая, – 2017. – №1(50). – С.126-135. ISSN 2520-2650.

11. Konyssova A., Atemova K., Chakanova S., Gulmira A., Konyssova S., Konkabayeva G. Experience of CLIL in the natural science disciplines in Kazakhstan's schools // Cypriot Journal of Educational Science, – 2022. – №5 (17). – P.1588-1602. DOI: https://doi.org/10.18844/cjes.v17i5.7334

12. Жетпісбаева Б.А., Дьяков Д.В., Чижевская Ю.Т., Мұқанова С.Д. Мектеп оқушыларына CLIL білім беру үрдісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың тиімділігі // Торайғыров университетінің хабаршысы. Педагогикалық серия, – 2022. – №3. – Б.186-196. DOI: https://doi.org/10.48081/MXWV5261

13. Kagazbayev Zh., Eskazinova Zh.A., Zhansultanova A.A., Aldabayeva G.Zh. Teaching a foreign language to primary school students and CLIL technology // Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy series, – 2022. – №2(106). – P.168-176.

14. Mageira K., Pittou D., Papasalouros A., Kotis K., Zangogianni P., Daradoumis A. Educational AI Chatbots for content and language integrated learning. // Applied sciences (Switzerland), – 2022. – №7(12). – P.3239. DOI: https://doi.org/10.3390/app12073239

15. Бакирова К.Ш., Туктасинова А.А. Биологиялық білім беру бағдарламаларында CLIL технологиясын іске асыру. // ҚазҰУ хабаршысы. Педагогикалық серия, – 2020. – №4(65). – Б.21-34. https://doi.org/10.26577/JES.2020.v65.i4.03

16. Байкенов К., Хасен Т., Жұмағұлов Н., Калиев Д., Юсупов О., Саматов А., Сел А., Тор А. Chemistry, Grade 9: Қостілді оқулық // Алматы: Астана-кітап, – 2018. – Б.465. ISBN 978-601-7415-76-1.

А.Б.Амирбек, Р.Н.Нурдиллаева

Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан

Эффективность преподавания химии в школе по технологии CLIL

Аннотация. В статье показаны особенности применения технологии CLIL при обучении химии в средней школе. Технология CLIL оказывает значительное влияние на формирование языковых коммуникативных компетенций и мультикультурной личности путем интегрированного обучения учеников предмету и языку. В системе образования широко признана технология CLIL (Content and Language Integrated Learning) в интегрированном обучении предмету и языку. Иностранный язык с интегрированным обучением в стране – английский. Интегрированное обучение английскому языку и химии запланировано и реализовано по принципу 4С. Как правило, указывается равновесие между предметным содержанием учащегося и владением иностранным языком.

Проведен педагогический эксперимент по интегрированному обучению химии и английскому языку. Применены методы, помогающие учащимся развивать предметные и языковые навыки. Методом типологического отбора путем сравнения показателей знаний из двух классов в качестве экспериментальной и контрольной групп были отобраны 26 учащихся. В экспериментальной группе при изучении химии использовались элементы технологии CLIL. В контрольной группе занятия проводились традиционным методом. В ходе преподавания химии в экспериментальной и контрольной группах были созданы одинаковые педагогические условия. Продемонстрировано значение терминологии в интегрированном обучении предмету и языку, учащимся предстоит познакомиться с новыми словами и поработать над увеличением словарного запаса. Кроме того, было показано, что мультимедийные ресурсы на основе технологии CLIL (аудиозаписи) помогают учащимся слышать, видеть и воспринимать информацию на английском языке, работать с текстом на английском языке – понимать текст и усваивать знания. Наряду с предметными знаниями способствовали повышению коммуникативных способностей учащегося, правильному общению с учащимся, открытому самовыражению.

Ключевые слова: технология CLIL, интегрированное изучение предмета и языка, педагогический эксперимент, опрос, терминология, языковые навыки, типологический отбор.

A.B. Amirbek, R.N. Nurdillayeva
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
Turkistan, Kazakhstan

Effectiveness of teaching chemistry at school using CLIL technology

Abstract. The article shows the features of the CLIL technology application in teaching chemistry in secondary school. CLIL technology has a considerable impact on the formation of linguistic communicative competencies and a multicultural personality through integrated teaching of the subject and language to students. The CLIL (Content and Language Integrated Learning) technology in integrated subject and language learning is widely recognized in the education system. The foreign language with integrated education in the country is English. Integrated teaching of English and Chemistry is planned and implemented according to the 4C principle. As a rule, the balance between the students's subject content and foreign language proficiency is indicated.

A pedagogical experiment on integrated teaching of Chemistry and English was conducted. Methods have been applied to help students develop subject and language skills. Be the typological selection method, 26 students were selected from two classes as experimental and control groups by comparing knowledge indicators. The CLIL technology elements were used to study chemistry in the experimental group. While in the control group, classes were conducted using the traditional method. The identical pedagogical conditions were created within the teaching of chemistry in the experimental and control groups. The importance of terminology in integrated teaching of the subject and language is demonstrated, students will have to get acquainted with new words and work on increasing their vocabulary. In addition, it was shown that multimedia resources based on CLIL technology (audio recordings) help students to hear, see and perceive information in English, work with text in English – to understand the

text and assimilate knowledge. Along with subject knowledge, it contributed to increasing the student's communicative abilities, establishing proper communication with students and open self-expression.

Keywords: CLIL technology, integrated subject and language learning, pedagogical experiment, survey, terminology, language skills, typological selection.

References

1. Tyutenova A.A., Gumarova L.Zh., Tyutenov, K.S. Prımenenıe tehnologıı CLIL v obýchenıı estestvennonaýchnym predmetam obeobrazovatelnyh shkol Kazahstana: opros ýchıtelei (Application of CLIL technology in teaching science subjects in general education schools of Kazakhstan: a survey of teachers) Vestnik KazNU, Seria Pedagogicheskaya. 2020. No.63,2. P.147-154. ISSN 2520-2634, eISSN 2520-2650. DOI: https://doi.org/10.26577/JES.2020.v63.i2.16 [in Russian]

2. Qazaqstan Respýblıkasyndaǵy til saıasatyn iske asyrýdyń 2020-2025 jyldarǵa arnalǵan memlekettik baǵdarlamasy. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900001045#z8 (accessed 02.11.2023)

3. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and language integrated learning. // Cambridge, UK: Cambride University Press. 2010. P.123-125.

4. Zhetpisbayeva B.A., Kubeeva A.E. K voprosý o metodıcheskom obespechenıı trekh'ıazychnogo obrazovanıia (The question of methodical support for trilingual education). Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seria «Pedagogika». 2010. No86,2. P.138-145. – URL: http://rep.ksu.kz/handle/data/2134 [in Russian]

5. Mehisto P., Marsh D., Frigols M.J. Uncovering CLIL, Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education // Macmillan. 2008. P.110.

6. Nurdillayeva R.N., Meyrbek A.N. Osobennostı prımenenıia tehnologıı CLIL na zanıatıiah fızıcheskoı hımıı v podgotovke býdýih ýchıtelei hımıı (Features of application of CLIL technology in physical chemistry classes in the preparation of future chemistry teachers). Vestnik KazNPU imeni Abaja, seria «Pedagogicheskie nauki». 2022. No.74,2. P.186-196. DOI: https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.21 [in Russian]

7. Kasymbekova D.A., Arynova A.B. Metody prımenenıia tehnologıı CLIL na laboratornyh zanıatıiah kýrsa neorganıcheskoı hımıı (Methods of application of CLIL technology in laboratory classes of the course of inorganic chemistry). Vestnik. Evraziskogo nasionalnogo universiteta imeni L.N. Gumileva. Seria «Pedagogika. Psihologia. Sosiologia». 2021. No.136,2. [in Russian]

8. 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. Pedagogy series. 2020. No.98,2. P.113-121. DOI: 10.31489/2020Ch2/113-121

9. Nurdillayeva R.N., Zhuman G.O. Application of the CLIL method in the lessons of Inorganic Chemistry. Bulletin of the Karaganda University. Chemistry series. 2021. No.102,2. P.96-104. DOI: https://doi.org/10.31489/2021Ch2/96-104

10. Aitbayeva A.S., Yakubayeva K.S. Osobennostı s tekstom v ınostrannoı aýdıtorıı (Specicity of work with text in a foreign audience). Vestnik KazNU. Seria Pedagogicheskaia. 2017. No.50,1. P.126-135. [in Russian]

11. Konyssova A., Atemova K., Chakanova S., Gulmira A., Konyssova S., Konkabayeva G. Experience of CLIL in the natural science disciplines in Kazakhstan's schools. Cypriot Journal of Educational Science. 2022. No.17,5. P.1588-1602. DOI: https://doi.org/10.18844/cjes.v17i5.7334

12. Zhetpisbaeva B.A., Dyakov D.V., Chizhevskaya Yu.T., Mukanova S.D. Mektep oqýshylaryna CLIL bilim berý úrdisinde aqparattyq-kommýnıkatsıialyq tehnologıialardy qoldanýdyń tıimdiligi (Effectiveness of information and communication technologies in the CLIL learning process of school children). Toraiğyrov universitetının habarshysy. Pedagogikalyq seria. 2022. No.3. P.186-196. DOI: https://doi.org/10.48081/MXWV5261 [in Kazakh]

13. Kagazbayev Zh., Eskazinova Zh. A., Zhansultanova A.A., Aldabayeva G.Zh. Teaching a foreign language to primary school students and CLIL technology. Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy series. 2022. No.106,2. P.168-176.

14. Mageira K., Pittou D., Papasalouros A., Kotis K., Zangogianni P., Daradoumis A. Educational AI Chatbots for content and language integrated learning. Applied sciences (Switzerland). 2022. No.7,12.. P.3239. DOI: https://doi.org/10.3390/app12073239

15. Bakirova K.Sh, Tuktassinova A.A. Bıologıialyq bilim berý baǵdarlamalarynda CLIL tehnologıiasyn iske asyrý (Implementation of CLIL technology in biological education programs). KazUU habarshysy, Pedagogikalyq seria. 2020. No.65,4. P.21-34. https://doi.org/10.26577/JES.2020.v65.i4.03 [in Kazakh]

16. Baikenov, K., Khassen, T., Zhumagulov, N., Kaliyev, D., Yussupov, O., Samatov, A., Ser, A., Tor, A. Chemistry, Grade 9: bilingual book. Almaty, Astana-kitap. 2018. P.465. ISBN 978-601-7415-76-1.

Авторлар туралы мәлімет

Әмірбек Арайлым Бауыржанқызы **–** 7М01535-Химия білім беру бағдарламасының 2 курс магистранты, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан.

Нұрділлаева Раушан Нұрділлақызы **–** Химия ғылымдарының кандидаты, профессор, «экология және химия» кафедрасының меңгерушісі, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Амирбек Арайлым Бауыржановна **–** магистрант 2 курса образовательной программы 7М01535- «Химия», Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан.

Нурдиллаева Раушан Нурдиллаевна **–** кандидат химических наук, профессор, заведующий кафедрой «Экология и химия», Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан.

Information about authors:

Amirbek Arailym Bauyrzhankyzy **–** 2nd year master's student of the Educational Program 7M01535-Chemistry, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan.

Nurdillayeva Raushan Nurdillakyzy **–** Candidate of Chemistry Sciences, Professor, Head of «Ecology and Chemistry» Department, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

ҒТАМР 14.09.35
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-259-281

Қазақстандағы жоғары білім жүйесі тұрақты дамуға бағытталған ба? Ұлттық және институционалды саясатты талдау

Г.Ғ. Ғафу, Н.Р. Терлікбаева, А.К. Жансеитова*

Назарбаев Университеті, Астана, Қазақстан

*(E-mail: [3]*anara.zhanseitova@nu.edu.kz)*

Аңдатпа. Бұл ғылыми мақала мазмұнды талдау әдісін қолдану арқылы Қазақстандағы білім беру саясатындағы ұлттық және институционалдық деңгейдегі бағдарламалық құжаттардағы тұрақты даму мүддесінде білім беру (ТДМББ) тұжырымдамасын зерттейді. Мемлекеттік және жеке университеттер арасында тұрақты дамуға деген ұмтылыста айқын қарама-қайшылықтар анықталды. Еркіндігі жоғары жеке университеттер өздерінің тұрақты даму бағдарламаларын белсенді түрде жүзеге асыруға бейім екенін көрсетті. Жалпы зерттеу нәтижесінде ұлттық және институционалдық саясатта ТДМББ принциптері ішінара ғана қамтитыны анықталды, яғни белсенді азаматты дайындау, өмір бойы білім алу, салауатты өмір салты және студенттік өзін-өзі басқару сияқты элементтерді ішінара ғана қамтыған. Осылайша, Қазақстанның БҰҰ-ның тұрақты даму мақсаттарына (ТДМ) ұлттық деңгейде түрлі сала тарапынан қаралғанымен, ел білім беру арқылы, әсіресе университет деңгейінде тұрақты даму тұжырымдамасын интеграциялаудың ұтымды тәсіліне баса назар аудармайтыны анықталды. Бұл халықаралық дискурста айтылып жатқандай тұрақтылық тұжырымдамалары мен ТДМББ әлі де толық дамымаған үдеріс үстіндегі құбылыс екенін білдіреді. Қазақстан контекстіндегі бұл көрініс ТДМББ-ді енгізуде неғұрлым жан-жақты және жүйелі әдістің қажеттілігін айқындайды. ТДМББ ел тәжірибесінде іске асуы туралы түсінік алу үшін қосымша зерттеулер жүргізу қажет.

Түйін сөздер. Тұрақты даму мүддесінде білім беру (ТДМББ), білім беру саясаты, Қазақстан, сапалы мазмұндық талдау, ұлттық саясат, институционалдық саясат.

Түсті: 22.05.2024; Жөнделді: 29.05.2024; Мақұлданды: 14.06.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Білім берудің рөлі тұрақты дамуға қол жеткізуде маңызды. 2015 жылы *2030 Жылға дейінгі Күн Тәртібі* қабылданғаннан бері білім беру "жеке адамның және жалпы қоғамның ойлауы мен іс-әрекетінің ауқымды өзгеруіне" ықпал ететін терең әлеуметтік және жеке өзгерістердің катализаторы ретінде танылды [1]. Демократиялық қоғамға студенттердің белсенді қатысуына және демократиялық қоғамның тұрақты түрде қалыптасуына үлес қосуына мүмкіндік беру мақсатында [2], ТДМББ студенттерді климаттың өзгеруі, тұрақтылықтың, биоәртүрліліктің жоғалуы және әлеуметтік теңсіздік сияқты күрделі мәселелерін түсіну және шешу үшін қажетті біліммен, дағдылармен және көзқарастармен қамтамасыз етеді [3]. ЮНЕСКО-ның *2030 Жылға дейінгі Күн Тәртібінде* елдердің ТДМББ-ді "өз білім беру саясатында және білім беруді трансформациялау шеңберінде білім алушылардың тұрақты дамуға үлес қосып, тұрақты даму мақсатына (ТДМ) қол жеткізу үшін қажетті білім, дағдылар, құндылықтар мен көзқарастарды қалыптастыруға, сондай-ақ ТДМББ институционалды тәсілінің негізінде іс-әрекет арқылы тұрақты дамуға қол жеткізуге мүмкіндік берудегі" рөлі ерекше атап көрсетілген [4].

БҰҰ-ның ТДМББ Онжылдығы аясында бүкіл әлем ТДМББ саласында айтарлықтай жетістіктерге қол жеткізді [5]. Атап айтқанда, көптеген елдер студенттер мен оқытушылар арасында тұрақты даму мәселелері туралы ақпараттылық пен түсінікті арттыру үшін ТДМББ-ді ұлттық оқу бағдарламалары мен білім беру саясатына енгізуге күш салуда [6]. Дегенмен, ТДМББ-нің әртүрлі аспектілері бойынша пікірталастар әлі де жалғасуда. Бұл пікірталастар тұрақты даму мақсаттарына жетудегі тұрақты даму үшін білім берудің тиімді екенін баса атап, [7], білім беру жүйелерін тұрақты дамуға бағыттаудағы қиындықтар мен кедергілері басым талқылауда [8]. Сонымен қатар, әртүрлі контекстте, әсіресе Батыстан тыс елдерде тұрақты даму үшін білім беруді түсіндіру және қолдану туралы пікірталастар жетерлік [9].

Дегенмен, жаһандық және жергілікті бастамаларға қарамастан, ТДМББ-ді енгізу күрделі міндет деген ортақ пікір бар, себебі ТДМББ түсінігі салыстырмалы және контекстке байланысты [10]. ТДМББ түсінігінің әмбебап моделі жоқ [11]. ТДМББ-нің келіскен ортақ моделінің болмауының себебін әр қоғамның және контекстің әр түрлі болуымен және білім беру қажеттіліктері мен талаптары әр түрлі болуымен түсіндіруге болады. Мысалы, сейсмикалық белсенді ел Жапония апаттар қаупін азайту бойынша білім беруге басымдық береді, ал әскери қақтығыс аймақтарында ТДМББ-дің негізгі мақсаттары- бейбітшілікті құру және кедейлікті жою [12]. Бразилияда ең өзекті мәселе ормандарды кесу және байырғы мәдениеттерді сақтау сияқты экологиялық мәселелермен байланысты, сондықтан ТДМББ контекстке байланысты осы аспектілерді қамтиды [13].

ТДМББ-ге бағытталған бағдарламаларды бағалау бойынша зерттеулер жүргізілгенімен, Копнина мен Мейжерс [14] контекстке байланысты ТДМББ зерттеулерінің әлі де тапшылығы бар екенін растайды. Бұл пікірталастар ТДМББ-ді енгізу мәселелері бойынша үнемі сыни рефлексия мен диалог жүргізу қажеттілігін, сондай-ақ тұрақты дамуға жанжақты, контекстке негізделген тәсілдің маңыздылығын көрсетеді.

Талқыланған әлемдік және жергілікті білім берудегі тұрақты даму мәселелері аясындағы дискурстарды ескере отырып, бұл зерттеудің мақсаты - Қазақстандағы білім беру саясатындағы ТДМББ тұжырымдамасын зерттеу. Мақалада екі зерттеу сұрағы қарастырылған :

1. Тұрақты даму мүддесінде білім беру тұжырымдамасы Қазақстанның ұлттық жоғары білім беру және институционалдық саясат құжаттарында қаншалықты көрініс табады?

2. Қазақстандағы ұлттық білім беру дискурсы тұрақты даму мәселелері бойынша жаһандық саясат күн тәртібімен үндесе ме?

ТДМББ және оның білім беру саясатына интеграциясы

2030 Жылға Арналған *Тұрақты Даму Мүддесінде Білім беру бес* негізгі басым іс-қимыл бағытына бағытталған: саясат, оқу ортасы, әлеуетті арттыру, қоғамдық серіктестіктер және жастар белсенділігі [15]. Онда ТД-дың 17 мақсатының рөлі және жеке тұлғалар мен қоғамның трансформациясы ерекше атап өтілген [15]. Осылайша, ТДМББ - бұл ТДМ-ның қағидаттарына негізделген оқыту мен оқытудың трансформациялық тәсілі [16].

Сипос [17] мемлекет, жоғары білім беру жағдайында трансформациялық оқытуды жүзеге асыру үшін рефлексиялыққа және пәнаралыққа негізделген, сонымен қатар тәжірибелік оқытуды дамыту үшін, университет құрылымдарында айтарлықтай өзгерістер қажет екенін атап айтады. Демек, ТДМББ педагогикаға бағытталған, өйткені ол тұлға уақыт пен кеңістіктің белгісіздігі мен күрделілігіне тап болған кезде оны шешім қабылдауға дайындауды көздейді [18]. Ол сондай-ақ білім алушыларды тұрақты дамуға үлес қосуға болуға тәрбиелеуге бағытталған педагогиканың қатысымдық әдісін қолдануды білдіреді. Бұл педагогиканың бір-бірімен өзара байланысты екі деңгейіндегі өзгерістерді болжайды: жаңа аудиториялық тәжірибелерді құру және оқу жоспарларын қайта қарау мен жобалауды және жоғары білім беру жүйесінің барлық деңгейіндегі негізгі құндылықтарды қайта анықтайтын білім берудің басымдықтарын өзгертуді білдіреді [19].

Алайда, ТДМББ білім беру жүйесіне тиімді интеграциялау жан-жақты ұлттық саясаттан басталуы керек, содан кейін ол институционалдық деңгейге, әсіресе орталықтандырылған басқаруға жүйелеріне таралады. ТДМББ- ді ЖОО-ға енгізу және интеграциялау туралы дискурс бағдарламалық және прагматикалық ұстанымнан туындайды, кейбіреулер саясатты жүзеге асыруды білім берудің тұрақтылыққа жалпы қайта бағдарлануына ықпал ететін оқу бағдарламасын да, институционалдық өзгерістерді де қамтитын шын мәнінде біртұтас тәсілді қолдайды [20]. Мысалы, Стерлингтің [21] жоғары оқу орындарындағы ТДМББ-дің рөлін философиялық тұрғыдан қарастырады. Бұл ғалым, әсіресе тұрақтылық саласындағы жүйелік ойлауды жақтайды, бұл мәселелерді шешуде бөлшекті ойлау арқылы түсіну мүмкін еместігін, тек тұтас қарастыруды қажет ететіндігін баса айтады. Ұйымдық құрылымдарды, оқу бағдарламаларын және педагогиканы қайта қарастыру үшін, тұрақтылық трансформациялық қағидатты алға тарта отырып, білім беру мәдениеті мен тәжірибесіне терең енуі керек. Демек, адаптивті, яғни фрагментті бейімдеу тәсіл жеткіліксіз, және тұрақтылыққа бағытталған ауқымды мәдени өзгеріс үшін білім беру парадигмасын неғұрлым жан-жақты өзгерту қажет [21].

Стерлингтің [21] философиялық идеяларына сәйкес, Киупи мен Вулвулис [22] жүйелік ойлау тұрғысынан қоғамның тұрақтылыққа бет бұруына түрткі болатын

ТДМББ моделін ұсынды. Бұл модель мүдделі тараптарды тұрақты даму құндылықтарын жан-жақты енгізуді қамтамасыз ету үшін, оны барлық білім беру салаларына, соның ішінде басқаруға, оқу бағдарламаларына және оқытуға біріктіру арқылы тұрақты даму тұжырымдамасын бірлесіп әзірлеуге ынталандыру арқылы біртұтас белсенді жұмыла үлес қосу тәсілін дамытуға әкеледі. Жоғары білім ТДМ-ның әлеуметтік, экономикалық және экологиялық аспектілерін қамтитын үш аспектісін қамтитын біртұтас тәсілге назар аударса, ТДМББ тәсілдерін жоғары білімге интеграциялауда айтарлықтай кедергілер бар [23]. Академиялық дискурстағы негізгі кедергілердің бірі пәнаралық мәселеге байланысты университеттерде ТДМББ -ды оқытуға интеграциялау мүмкіндігі әлі де кенже қалуда [19] және басқалар, яғни университеттерде оқыту әлі күнге дейін дәстүрлі моно пәндер ретінде құрылған [24]. Пәнаралық байланысты интеграциялау - күрделі міндет. Бұған қол жеткізу тек пәндердің тұрақтылықпен байланысы болған жағдайда ғана мүмкін болады. Бұл өз кезегінде ТДМББ мазмұнын қолданыстағы оқу жоспарының шеңберіне интеграциялауға ықпал етеді [25].

Жоғары оқу орындарындағы ТДМББ-де пәнаралық қарым-қатынас әдістері екі санатқа бөлінеді: тұрақтылық бойынша дербес курстар және тұрақтылық мазмұнын қолданыстағы оқу бағдарламаларына интеграциялау [23]. Қолданбалы ғылымдар экологиялық мәселелерге қатысты сыни тұрғыдан ойлауға ықпал ететін дербес курстарды жақтайды [26]. Алайда, тек екі тәсілге сүйену редукционистік, яғни шектеу және осылайша олар жоғары оқу орындарындағы әртүрлі пәндер бойынша ТДМББ -ді тиімді интеграциялаудың үш жақты тәсілін ұсынады. Моксидің [23] айтуы бойынша университеттер дербес ТДМББ бағдарламаларын әзірлеуі, тұрақтылықты қолданыстағы курстарға біріктіруі және бірлескен зерттеулер мен студенттерді тарту арқылы пәнаралық дағдыларды дамытуы керек.

Әдебиеттерден ТДМББ-ді жоғары оқу орындарына енгізу туралы жаһандық дискурстың әртүрлі екендігін айтады және білім беру саясаты дербес бағдарламаларды қолданыстағы оқу бағдарламаларындағы тұрақтылық құндылықтарымен үйлестіретін прагматикалық пәнаралық байланысты көбірек қолдайтынын да баса айтады. Алайда, бұл әдіс ТДМББ-ді кемелді түрде интеграциялау және университеттердің кең көлемді өзгерістерді жүзеге асырудағы ағымдағы мүмкіндіктері арасындағы алшақтықты көрсетеді.

ТДМ Қазақстан контекстінде

2000 жылдан бастап Қазақстан тұрақты Дамуды "Жасыл Көпір" және "Жасыл Экономика Жоспарлары" сияқты бастамалар арқылы жүзеге асырып келеді. Оның мақсаты – 2050 жылға қарай энергияның 50%-на дейін жаңартылатын көздерден өндіру. Бұл Қазақстан Республикасы Ұлттық Экономика Министрлігінің Статистика Комитетінің мәлімдемесі бойынша әлемнің дамыған 30 елінің қатарына кіру атты стратегиялық мақсаттарына сәйкес келеді.

Қазақстандық *Жасыл Қазақстан* жобасы экологиялық тұрақтылықты қамтамасыз ету жөніндегі күш-жігерінің негізгі аспектілері ретінде ауа сапасын жақсартуға, қалдықтарды тиімді басқаруға, суды пайдалануға және экожүйелерді сақтауға баса назар аударады. Елдің тұрақты энергетикаға деген ұмтылысы ЭКСПО-2017 Көрмесінің *Болашақ Энергиясы* бастамасы аясында басымдық танытқан.

Білім беру және денсаулық сақтау секторлары ТДМ аясында алға жылжымағанымен, Қазақстан осы салалардағы қаражатты ұлғайту арқылы сапаны жақсартуда прогреске қол жеткізді [4]. Сондай-ақ, қағаз жүзінде ел әлеуметтік жағынан, әсіресе *БҰ Әйелдер* ұйымы қолдайтын гендерлік теңдік саласында алға жылжыды. Қазақстанның күш-жігері ТДМ-ның 5-ші мақсатына сәйкес келеді, оның гендерлік теңдікке деген кең міндеттемесі шеңберінде көшбасшылық, отбасылық құқықтар және тең экономикалық мүмкіндіктер саласындағы әділ гендерлік өкілдікті ілгерілетуге ықпал етеді [27]. Соңғы бірнеше онжылдықта Қазақстан басқарудың ауқымды реформаларын, өз экономикасын қайта құрылымдауды және қолданыстағы реформаларды күшейтуді жүзеге асыра отырып, барлық салаларда айтарлықтай прогреске қол жеткізді ТДМ-ның экономикалық, экологиялық және әлеуметтік аспектілері бойынша өз бастамаларын алға тартуды бастап кетті.

Дегенмен бұл іс әрекеттер мен құжаттар қабылдау ресми көріністі көрсетеді, ал шын мәнінде орындалуы мен нәтижелері белгісіз.

Қазақстандағы ТДМББ -ге қатысты академиялық дискурс

Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, ТДМББ жаһандық жылыну мен климаттың өзгеруінің бүкіл әлемге әсері баса айтылғандықтан, осы тұсқа баса назар аударылуда, сондықтан экологиялық білім беру жиі талқыланады [28]. Қазақстанда ТДМ-мен байланысты мәселелерге жиі назар аудара отырып, экологиялық білім беру дәстүрлі ТДМББ-ге қарағанда басымырақ. Төлеген [29] жоғары оқу орындарындағы өзекті экологиялық мәселелерді шешу және экологиялық сауатсыздықпен күресу үшін ТДМББ бағытталған жаңа тәсілді жақтайды.

Қазақстандық университеттер ТДМ-ні тұжырымдамасының экологиялық аспектілерімен тығыз байланысты. Бұл тұрақты дамудың кең аспектілерін ескермей Академиялық оқу бағдарламалары шеңберінде ТДМ біріктіруде алшақтықты тудырады [30]. Кукеева [31] жоғары білім беру тұрғысынан тұрақты дамуды өзекті мәселе деп қарап, тұрақты даму қағидаттарына сәйкес білім беру реформаларынсыз мемлекеттің бастамасын тұрақты дамуға көшіру мүмкін емес деп тұжырымдайды. Мұндай мәлімдememен ғалымдар ТДМ құндылықтарын ілгерілетуге бағытталған оқыту мен мазмұнға бағытталған ТДМББ пәнін керектігін меңзейді. Жоғары білім беру саясаты "жасыл" университеттер мен ТДМ зерттеулерін ілгерілету үшін институционалдық деңгейде ТДМ-ның жалпы құндылықтарын интергациялап жатқандай көрінгенімен, университеттер ТДМББ тұрақты болашақ үшін оқыту мен оқытудың кешенді негізі ретіндегі рөлін жете түсінбейтін сыңайлы.

Зерттеу әдісі

Қазақстандағы білім беру саясатының ТДМББ- дің тұжырымдамасын зерттеу үшін осы мақалада бірнеше деңгейге бағытталған Қазақстандағы білім беру саясатының мазмұндық талдау әдісі қолданылады. Елдің дамуының жалпы стратегиясын белгілейтін ең жоғары деңгейі - заңнама. Оның аясында әр түрлі секторлар өз стратегияларын анықтайды. Мысалы "Қазақстан-2050" Стратегиясы [32] "Білім туралы" Заң [33] және

2023-2029 Жылдарға арналған Жоғары Білім мен Ғылыми Зерттеулерді Дамыту Тұжырымдамасы сияқты ұлттық саясат. Бұл Қазақстанда Білім беруді Қамтамасыз етуді, Сондай-ақ Жоғары Оқу Орындарының нақты стандарттарын белгілейтін Мемлекеттік Міндетті Стандарттарды басшылыққа алады. Бұл саясаттар белсенді түрде енгізіліп және жаңартылуда және Кардно [34] атап өткендей, бұл саясаттардың мақсаты мен функцияларын түсіну саясатты тиімді әзірлеу және іске асыруды талдау үшін өте маңызды.

Осы зерттеу аясында Қазақстанның алты жеке, орталық және аймақтық жоғары оқу орнының құжаттары талданды. Іріктеуге орталық және аймақтық орындардан әрқайсысы екі мемлекеттік университет және оңтүстік, Солтүстік, Батыс және Орталық Қазақстанды қамтитын екі орталық жеке университет таңдалды.

Бұл зерттеуде сапалы мазмұнды талдау тәсілі қолданды. Бұл әдіс сапалы деректердің мағынасын түсіндіру үшін жүйелі және икемді тәсіл ретінде тиімді [35]. Бұл әдіс бірнеше кезеңдерді қамтиды, соның ішінде сегменттеу, кодтау, бағалау және негізгі талдау арқылы жүзеге асырылатын кодтау жүйесін немесе құрылымын әзірлеу [35]. Кодтау құрылымы, біздің жағдайда, тұжырымдамаға негізделген және категориялардан және сол категориядан туындаған кіші категориялардан тұратын деректерге негізделген.

Құжаттарды талдау үшін ТДМББ категорияларын әзірлеу үшін біз ТДМББ ЮНЕСКО анықтамасына сәйкес негізгі құндылық және философия негізінде құрылғандығын бағаладық және тұрақтылықтың нақты құзыреттерін анықтадық. Институционалдық деңгейде біз оқу жоспарлары мен педагогикадағы ТДМББ-ға бағытталған мәліметтерді тексердік. Бұл тәсіл тұжырымдамаға негізделген және деректерге негізделген категорияларды бөліп көрсетті, бұл біздің талдауымызда қолданылатын кодтау жүйесін құруға негіз болды (1-Кесте). Бұл талдау құжаттардың үш деңгейін қарастырады: макро (ТДМББ -ге қатысты ұлттық саясат), орта (ТДМББ күн тәртібін қамтитын жүйелік саясат) және микро (ішкі институционалдық саясат). Әрбір деңгей ТДМББ-ің тиісті саясат шеңберінде қалай интеграциялағанына назар аударады.

Кесте 1

Негізгі категориялар жүйесі

	Тұжырымға негізделген	Дерекке негізделген
Негізгі категориялар	Тұтас көзқарас Трансформациялық Қатысу	Студенттерге бағытталған Құзыреттілікке негізделген
Негізгі категориялардан туындаған ішкі категориялар	Жүйелік ойлау Өмір бойы оқыту Жергілікті және жаһандық көзқарас Серіктестік Пәнаралық	Белсенді азамат Салауатты өмір салты Жаһандық сын-қатерлерге бейімделу Өмір бойы оқыту

Ұлттық жоғары білім беру саясатының мазмұнын талдау

Макро деңгей

Қазақстан-2050 стратегиясында экономикалық прагматизмге баса назар аудара отырып, экономикалық дамуға, әлеуметтік әл-ауқатқа, ұлттық бірлікке басымдық беретін кешенді тәсіл көрсетілген. Ол білім беруді экономикалық стратегияның негізгі құралы ретінде қарап, ұзақ мерзімді экономикалық өсуді қолдау үшін жақсы дайындалған жұмыс күшінің қажеттілігіне баса назар аударады [32]. Атап айтқанда, онда "Кәсіптік-техникалық және жоғары білім, ең алдымен, ұлттық экономиканың мамандарға деген ағымдағы және перспективалық қажеттіліктерін барынша қанағаттандыруға бағытталуы керек " делінген [32]. Сондай-ақ университеттерді кәсіпкерлік дағдыларды дамытуға шақырады. Стратегия сондай-ақ патриотизмнің, тарихи сананың және күшті ұлттық бірегейліктің маңыздылығын атап өтеді: "біз бірлік пен келісім құндылықтарына, қоғамымыздың іргетасына, бірегей қазақстандық толеранттылығымыздың іргетасына баса назар аударды қ" [32].

Қазақстанда *«Білім туралы» Заңы* (2007 ж.) білім берудің барлық салаларын реттейді, ұлттық саясаттың басымдықтарын белгілейді және оларды елдің кең жоспарлары мен ұмтылыстарына сәйкестендіреді. Жоғары білімнің кең мақсаттары ұлттық саясатта нақты егжей-тегжейлі көрсетілмегенімен, жоғары оқу орындарына "кәсіби құзыреттілікті де, жеке тұлғаның өсуін де дамытуға арналған білім беру бағдарламаларын меңгеру үшін қазіргі ғылыми білім мен практиканы біріктіру арқылы қолайлы ортаны қамтамасыз етіп, жоғары академиялық біліктілігі бар тұлғаларды тәрбиелеу" міндеті жүктелген. Бұл заң сонымен қатар белсенді азаматтықты, патриотизмді, студенттердің өзін-өзі басқаруын, адамгершілікті және салауатты өмір салтын насихаттай отырып, білім берудегі сабақтастыққа баса назар аударады. 11-бапта білім беру жүйесінің мақсаты "белсенді азаматтық ұстанымы бар тұлғаны тәрбиелеу, мемлекеттің мәдени, экономикалық және қоғамдық-саяси өміріне қатысу қажеттілігін және жеке тұлғаның өз міндеттері мен құқықтарына саналы қатынасын қалыптастыру" деп нақты көрсетілген. Дегенмен «Білім туралы» Заң (2007 ж.) бұл мақсаттарға жетудің әдістерін нақтыламайды.

Сонымен қатар, 2023 Жылғы *Ерікті Ұлттық Шолу* сияқты тұрақты даму саласындағы ұлттық саясат құжаттары өмір бойы білім алудың және жаңа жаһандық сын-қатерлерге бейімделудің маңыздылығын көрсетеді. *Жасыл Экономика* саясаты ұлттық білім беру мен коммуникацияның кешенді бағдарламасына ықпал етеді. Бұл құжаттар ТДМББ -ді жетекші қағидат ретінде нақты көрсетпесе де, тұрақты білім беру және даму саясатының элементтерін қамтиды, сондықтан бұл ұлттық деңгейде астарлы болса да, ТДМББ -дің кеңірек танылуын көрсетеді.

Мезо деңгей

Жоғары оқу жүйесінің деңгейі *«Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған Тұжырымдамасын»* [36] басшылыққа ала отырып, Қазақстанның жоғары оқу орындарына арнайы бағытталған бағдарламалық құжаттарын қамтиды. "Бұл стратегиялық құжатта қол жетімділікті, интернационалдандыруды және модернизацияны қоса алғанда, 13 бағыт бойынша 17

мақсатты индикаторлары көрсетілген және университеттердің әлеуметтік маңызы бар жобаларды ұйымдастыру және аймақтық зерттеулер мен технологияларды дамыту жөніндегі үшінші миссиясы енгізілген. Бұл құжатта әлеуметтік жауапкершілік пен өзін-өзі басқару арқылы студенттердің жан-жақты дамуына баса назар аударылған және студенттерді үздіксіз даму дағдыларымен қамтамасыз етуге бағытталған осы жаңартылған стратегияның негізгі құрамдас бөлігі ретінде алдыңғы өмір бойы оқыту бастамасын қамтыған ("Жоғары білімді және ғылымды дамыту Тұжырымдамасы, 2023-2029").

Стратегияда білім беру бағдарламаларын еңбек нарығының сұраныстарына сәйкестендірудің маңыздылығы атап көрсетіп, "Инновациялық білім беру бағдарламалары еңбек нарығын көрегендікпен зерттеу және жаңа мамандықтарға деген сұранысты болжау негізінде әзірленетін болады" деп баса атап көрсеткен ("Жоғары білімді және ғылымды дамыту Тұжырымдамасы, 2023-2029 жж."). Бұл құжат сондай-ақ болашақ экономикалық өркендеу мен технологиялық жетістіктерге жету үшін білім берудегі модернизация мен инновацияларына баса назар аударады.

Қосымша растайтын құжаттарда оқу жүктемесіне және оқу ұзақтығына назар аудара отырып, білім беру мазмұнына қойылатын талаптарды белгілейтін жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі Білім Берудің Мемлекеттік Стандарттары кіреді. Бұл стандарттар салауатты өмір салты, азаматтық белсенділік және сыни тұрғыдан ойлау сияқты құзыреттіліктерді дамытуға, сондай-ақ мәдениетаралық коммуникация және кәсіпкерлік сияқты ТДМББ мен байланысты дағдыларға баса назар аударады.

Сонымен қатар, жоғары білім беру қызметінің нұсқаулықтары білім беру қызметінің ажырамас бөлігі ретінде университеттер үшін маңызды принциптерді, соның ішінде белсенді азаматтық пен қоғамдық сананы айқындап белгілейді. Бірінші курс студенттеріне арналған Үлгілік оқу бағдарламасы Қазақстанның қазіргі тарихындағы тұрақты дамудың энергетикалық-экологиялық стратегиясын ұсыну және ақпараттық және байланыс технологиялары ТДМ біріктіру сияқты әртүрлі пәндерге тұрақты дамуды енгізудің мысалдарын ұсынады, дегенмен олар нақты ТДМББ -ді жан-жақты интеграциялауды емес, керісінше оқу бағдарламасының мазмұнының бір бөлігі ретінде қарастырады.

Ұлттық саясаттың қысқаша мазмұны

Ұлттық саясатқа шолу Қазақстандағы білім беру, ең алдымен, еңбек нарығының қажеттілігін қанағаттандыруға және қалыптасқан неолибералдық құндылықтарға баса назар аудара отырып, экономикалық өсудің құралы ретінде қарастырылатынын айқындалды. ТДМББ басты назарда болмаса да, оның элементтері ұлттық саясатқа енгізілген. Нәтижесінде бұл талдау ТДМББ-ің бес негізгі тақырыбын анықтайды: өмір бойы білім алу, белсенді азаматтық, студенттердің өзін-өзі басқаруы, салауатты өмір салты және жаһандық сын-қатерлерге бейімделу. Талдау нәтижесінде сыни тұрғыдан ойлау және проблемаларды шешу сияқты дағдылар ынталандырылғанымен, бұл саясаттың негізгі мақсаты экономикалық және еңбек нарығына бағытталғаны анықталды.

Кесте 2

ТДМББ-ға қатысты ұлттық саясаттағы негізгі 5 концепт

ТДМББ-ің бес негізгі тақырыбы	Құжат	Құжаттағы мәлімет
САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫ	KZ-2050	Дене шынықтыру және спорт - мемлекеттің ерекше назарында
	«Білім туралы» заң	Білім беру жүйесінің міндеттері: денсаулықты нығайту негіздерін қалыптастыру
	Жоғары білім беру және/немесе жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымдарының қызметіне арналған нұсқаулықтар	Жоғары оқу орындарындағы білім беру жұмыстары келесі негізде жүргізіледі: денсаулықты сақтау мәдениетін қалыптастыру
	Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білімге арналған мемлекеттік міндетті стандарттар	ЖОО-ның міндетті бөлігі: денсаулықты сақтау бағытына бағдарлауға бағытталған
ТЕЗ БЕЙІМДЕЛУ	KZ-2050	Ең заманауи дағдылар мен білімдер өмірде пайдаланылуы тиіс Функционалдық сауаттылықты дамыту ұрпағымыздың заманауи өмірге бейімделуі үшін маңызды
	Білім туралы заң	Жалпы білім беру бағдарламалары: тұлғаның қоғамдағы өмірге бейімделуі
	2023-2029 жылдарға арналған ҚР-дағы ЖОО және ғылым дамуының концепциясы	Өмір бойы оқыту адамдардың бәсекеге қабілеттілігін бейімделу арқылы жетілдіреді
	Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білімге арналған мемлекеттік міндетті стандарттар	ЖОО-ның міндетті бөлігі: заманауи әлемде қозғалысқа қабілетті тұлғаны қалыптастыруы тиіс ЖОО түлегі: өзгермелі әлеуметтік-мәдени жағдайларда тиімді әлеуметтену және бейімделу үшін алынған білімді қолдануы тиіс
ӨМІР БОЙЫ БІЛІМ АЛУ	KZ-2050	Жастар дағдыларды тұрақты меңгеріп, күнделікті өмірде пайдаланады
	«Білім туралы» заң	Білім беру = үздіксіз процесс, мемлекет жағдай жасауы тиіс
	2023-2029 жылдарға арналған Қазақстан Республикасындағы Жоғары Білім мен Ғылымды Дамыту Концепциясы	Білім беру процесінің үздіксіздігі = жоғары білімнің негізгі қағидаларының бірі

	Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білімге арналған мемлекеттік міндетті стандарттар	ЖОО-ның міндетті компоненті: өмір бойы білім алу дағдыларын қалыптастыруы тиіс ЖОО түлегі: өмір бойы жеке білім беру траекториясын құруы тиіс
БЕЛСЕНДІ АЗАМАТ	«Білім туралы» заң	Білім беру жүйесінің міндеті: белсенді азаматтығы бар тұлғаны тәрбиелеу, республиканың әлеуметтік-саяси, экономикалық және мәдени өміріне қатысу қажеттіліктерін қалыптастыру
	2023-2029 жылдарға арналған Қазақстан Республикасындағы жоғары білімді және ғылымды дамыту Тұжырымдамасы	Студенттердің белсенді азаматтығын қалыптастыру
	Жоғары білім беру және/немесе жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымдарының қызметіне арналған нұсқаулықтар	ЖОО-ның міндетті компоненті: болашақ маманның белсенді азаматтығын қалыптастыруы тиіс ЖОО түлегі: Қазақстанның тарихи дамуының негізгі кезеңдерін, үлгілерін және ерекшеліктерін терең түсіну және ғылыми талдау негізінде белсенді азаматтық көрсетуі тиіс Білім беру жүйесінің білімдік мақсаты ол азаматтыққа баулу
СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАСҚАРУЫ	«Білім туралы» заң	Білім беру ұйымдарының қабілеттілігі: студенттік өзін-өзі басқару органдарының қызметіне көмек
	2023-2029 жылдарға арналған Қазақстан Республикасындағы жоғары білімді және ғылымды дамыту Тұжырымдамасы	Студенттік өзін-өзі басқаруды нығайту қажет (студенттерде көшбастылық дағдыларды дамыту)
	Жоғары білім беру және/немесе жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымдарының қызметіне арналған нұсқаулықтар	Университеттер студенттік басқару жұмысын қамтамасыз етуі тиіс

Институционалдық саясаттың мазмұнын талдау

ЖОО құжаттарында тұрақтылыққа деген ұмтылыс ұлттық саясаттан алынған негізгі тұжырымдамаларды көрсететін оқу бағдарламаларын, оқудан тыс бағдарламаларды, серіктестіктерді және зерттеулерді біріктіру арқылы көрінеді. Қазақстандағы жоғары оқу орындары өз саясатында ТДМББ -ді нақты анықтамаса да, олар миссиялар мен

білім беру мақсаттары туралы мәлімдемелер арқылы тұрақты дамуға бағытталғанын көрсетеді. Көбіне студенттерді қоғамға үлес қосуға дайындау үшін ТДМ-ны енгізген. Дегенмен, ТДМББ - ді енгізу университеттер арасында олардың жеке профильдері мен стратегиялық мақсаттарына байланысты өзгеріп отырады, көптеген мекемелерде ТДМББ-дің элементтері нақтыланбай іске қосылған. Осылайша, бизнес-білімге баса назар аударатын жеке университет "студенттердің бизнес пен жалпы қоғам үшін тұрақты құндылықтың болашақ генераторы болу және инклюзивті және тұрақты жаһандық экономика үшін жұмыс істеу мүмкіндіктерін дамытуға баса назар аударады" (Орталық Жеке Университет 1). Сонымен қатар, аймақтық мемлекеттік университеттердің миссиялары білім беру және ғылыми қызметті дамыту арқылы өз аймақтарының тұрақты дамуына бағытталған.

Кейбір университеттер тұрақты дамуды элементтерін өз бағдарламаларына белсенді түрде енгізуде. Мысалы, бір жеке университет өз іс-әрекетін әрбір ТДМ және ТДМББ қағидаттарына сәйкестендірген, ал екіншісі бір университет энергияны үнемдеу және денсаулық сақтау бастамаларына бағыттаған Жасыл Стил бағдарламасы арқылы тұрақтылықты дамытуда. Мемлекеттік университет өзінің даму стратегиясының бір бөлігі ретінде өзінің үшінші миссиясына сәйкес «білімді қоғамға тарату және әлеуметтік прогреске үлес қосуға» баса назар аударады (Орталық Мемлекеттік Университет 2). Сонымен қатар, бір жеке университет кампустың тұрақтылық мәдениетін құруға бағыттаған.

Жоғары оқу орындарының ТДМББ -ге жақындау тәсілдерінің бірі - тұрақтылықты оқу бағдарламасына енгізу. Кейбір университеттер мұны барлық студенттерге міндетті курстарды оқыту арқылы іске асырады. Оларға "халыққа қызмет көрсету саласындағы оқытуды ілгерілетуге және студенттерді кәсіби және әлеуметтік жауапты азамат болуға дайындауға" бағытталған сервистік оқыту курсы (Орталық Жеке Университет 1), сонымен қатар кәсіпкерлік сияқты курстар кіреді. Мұнда барлық студенттерге теория мен практика арқылы кәсіпкерліктің практикалық дағдылары үйретіледі (Аймақтық Мемлекеттік Университет 1). Университеттер Үнемді және Тұрақты Өндіріс, сондай-ақ экология сияқты тұрақты дамуды қамтитын элективті курстар мен бакалавриат бағдарламаларын ұсынады.

Институционалдық саясатта өмір бойы білім алуға қатысты әртүрлі міндеттемелер көрсетілген. Бұл бастамаға университеттер әр түрлі басымдық танытады. Мысалы, бір жеке университет барлық жастағы адамдар үшін үздіксіз академиялық емес оқытуды қамтамасыз ететін кешенді модельді ұсынады, ал екіншісі қызметкерлердің қолжетімділігі мен дамуына баса назар аудара отырып, өмір бойы оқытуды үстірт қарастырады. Сол сияқты мемлекеттік университеттер де өмір бойы білім алуға баса назар аударады. Олардың бірі оны ғылыми-зерттеу мекемесіне айналдыруда маңызды рөл атқарады десе, ал екіншісі өмір бойы білім алудың экзистенциалды дағдыларын түлектердің бойынан табылатын маңызды дағды деп санайды. Бұл көрініс білім беру кезеңдері мен институционалдық стратегияларға өмір бойы оқытуды енгізудің әртүрлілігін көрсетеді. Олар мақсат қою және оған жету қабілеті, өзін-өзі тану және өзін-өзі дамыту қабілеті сияқты дағдыларды "өмір бойы әмбебап қолдануға болатын және

студент таңдаған білім беру бағдарламасына қарамастан қолдануға болатын" дағдыларға баса назар аударады (Аймақтық Мемлекеттік Университет 2). Тағы бір мемлекеттік университет өмір бойы оқуға егжей-тегжейлі түсініктеме бермесе де, академиялық саясатының негізгі принциптерінің бірі ретінде көрсетеді. Осылайша, өмір бойы оқыту мемлекеттік және жеке университеттердегі институционалдық саясатта азды-көпті көрініс табады деген қорытынды жасауға болады. Дегенмен, университетте өмір бойы оқытуды қамтитын бірауызды философия жоқ.

Көптеген университеттер салауатты өмір салтын спортпен шұғылдану және сыныптан тыс жұмыстар арқылы насихаттайды. Мысалы, бір мемлекеттік университет оны өзінің білім беру жүйесінің негізгі атрибуты ретінде енгізген. Бұл мекеме бұған "салауатты өмір салты туралы ғылыми идеяларды қалыптастыру және рухани және физикалық өзін-өзі жетілдіру дағдыларды қалыптастыру" арқылы қол жеткізуге бағытталған (Облыстық Мемлекеттік Университет 2). Сонымен қатар бір басқа жеке университетте денсаулықты нығайтуға баса назар аударған, яғни ғылыми-зерттеу бастамаларының қолдауымен, денсаулықты нығайтуға деген берік міндеттемені басшылыққа алған. Көптеген университеттер салауатты өмір салтын ұстануға баса назар аударғанымен, кейбіреулері оны студенттердің денсаулығына басымдық берудегі айырмашылықтарды көрсете отырып, негізгі бағыттан гөрі көмекші бағыт ретінде қарастырады.

Сонымен қатар, белсенді азаматтық бастамасы үш университеттің стратегиясының негізгі құрамдас бөлігі болып табылады. Дегенмен оны жүзеге асыру әр түрлі. Мысалы, екі мемлекеттік университет ұлттық саясаттық ұстанымға бағытталған, бірақ олардың егжей-тегжейлі орындалуы жайында толық мәлімет жоқ. Бұл осы оқу орындарының студенттер арасында азаматтық-құқықтық жауапкершілікті арттыруға қаншалықты терең араласатындығындағы айырмашылықтарды көрсетеді.

Бір университеттің миссиясы мемлекет пен қоғамға қызмет ету үшін бәсекеге қабілетті тұлғаны дамытуға баса назар аударса (Орталық Мемлекеттік Университет 2), ал екіншісінің миссиясы түлектерге арналған атрибуттар моделі белсенді азаматтықты қалыптастыруға бағытталған. Екі университет те белсенді азаматтықты нақты анықтама бермей-ақ, белсенді азаматтық ұстанымы бар адами капиталды дамытуды стратегияларына көрсетіп, бағдарламаларына енгізген. Сонымен қатар студенттердің өзін-өзі басқаруы - студенттердің демократиясы үшін маңызды болып саналатын ұлттық және институционалдық саясаттың маңызды бағыты. Бұл студенттерге қоғамдастық мәселелерін өз бетінше шешуге мүмкіндік береді. Бұл тәсіл университеттердің студенттер арасындағы азаматтық жауапкершілік пен үлес қосуға қатысуды басқаруды дамытудағы рөлін көрсетеді. Мысалы, бір жеке университет студенттік өзін-өзі басқаруды "студенттерге қоғамдастық үшін маңызды тақырыптарды өз бетінше анықтауға және тапсырмаларды орындау жолдарын таңдауға мүмкіндік беретін студенттік демократияның нақты нысаны" ретінде қарастырады (Орталық Жеке Университет 1). Сол сияқты, тағы бір жеке университет студенттік өзін-өзі басқару университет әкімшілігінің алдында студенттердің мүдделерін қорғайтын өкілді орган ретінде қызмет етеді деп мәлімдейді.

Осы университеттердегі студенттік өзін-өзі басқару органдарының міндеттері әлеуметтік және инновациялық жобаларды ұйымдастыруды, академиялық және оқудан тыс мәселелерді шешуді, студенттік өмір мен белсенділікті дамытуды, студенттердің құқықтары мен бостандықтарын қорғауды қамтиды. Студенттердің өзін-өзі басқаруын ілгерілетудің басты негіздемесі - жағымды қасиеттерді тәрбиелеу, басымдықты неге қою керектігін анықтау, қабілетін арттыру және студенттердің жеке тұлға ретінде жан-жақты дамуына ықпал етуі. Бұл студенттердің мүмкіндіктерін арттыруға және студенттерді университет қауымдастығының академиялық және әлеуметтік құрылымына белсенді үлес қосушылар ретінде тануға деген ұмтылысты көрсетеді.

Серіктестік және Ынтымақтастық

Тұрақты дамуға қосатын үлесінің ажырамас бөліктерінің бірі – ТДМ-на қол жеткізу мақсатында барлық мүдделі тараптармен серіктестік пен ынтымақтастық орнату. Мысалы, бір жеке университеттің саясаты БҰҰ-ның Академиялық Ықпалына, БҰҰ-ның ЖББББП (Жауапты Басқарушылық Білім Беру Принциптері) бастамаларына және Орталық және Шығыс Еуропа Басқару Дамыту Қауымдастығы (ОШЕБДҚ) манифестіне сүйене отырып, жаһандық тұрақтылық бастамаларына сәйкес келеді. Осы серіктестіктердің барлығы халықаралық ұйымдармен бірлесе отырып, тұрақты және жауапты білім беруді дамытуға деген ұмтылысты көрсетеді.

Инновация және Зерттеу

Университеттер зерттеулер мен инновациялар арқылы тұрақты дамуға деген жақтаушылығын көрсетеді. Мысалы, үш мемлекеттік университеттерде "жасыл" технологиялар мен экожүйелер сияқты тұрақтылықтың әртүрлі мәселелеріне бағытталған ғылыми-зерттеу орталықтары жұмыс істейді. Басқа бір мемлекеттік университетте қосымша зерттеулер инклюзивті білім беру мен табиғи ресурстарды басқаруға басымдық берген. Зерттеу жұмыстарын жүргізумен қатар, бұл мекемелер студенттердің жобаларын қолдай отырып, ТДМ ілгерілету мақсатында оқу процесіне енгізген.

Институционалдық саясатты талдаудың қысқаша мазмұны

Институционалдық саясаттың мазмұндық талдауы оқу бағдарламаларын интеграциялау, институционалдық міндеттемелер, серіктестіктер және зерттеулер сияқты әртүрлі өлшемдердегі тұрақты дамуға баса назар аударылғанын көрсетті. Бағдарламалық құжаттардың бұл деңгейі жоғары оқу орындарына бағытталғанына қарамастан, тенденция ұлттық деңгейге ұқсас. Жоғары оқу орындарының саясатында ТДМББ үшін нақты анықтамалар мен негіздер айқындалып көрсетілмесе де, тұрақты дамуға және тұрақты дамуды білім беруге интеграциялауға деген ұмтылыс университеттердің миссиялары, іс-шаралары мен бағдарламалық құжаттарында айқын көрінеді.

Талқылау

Бұл зерттеу арқылы біз Қазақстанның энергетика және білім беру сияқты салалардағы әртүрлі бастамалар арқылы тұрақты дамуға ұмтылғанымен, жоғары білім беру саясатында тұрақты даму философиясының біртұтас интеграциясы жоқ екенін анықтадық. Ұлттық дискурс, ең алдымен, ТДМББ-дың кешенді тәсіліне емес, неолибералдық жаһанданудың

әсерін көрсететін құзыреттілікке негізделген және еңбек нарығына бағытталған мақсаттарға баса назар аударады. Неолибералдық саясаттың негіздемелері бүкіл әлемдегі ұлттық күн тәртібіне енген [37] және Қазақстанда бұл көрініс қалыпты жағдай. Кеңестік дәуірде жоспарлы экономикасы және орташа табысы бар дамушы ел ретінде Қазақстан 1991 жылы тәуелсіздік алғаннан кейін халықаралық деңгейде артта қалмауға тырысты, осылайша үкімет Дүниежүзілік Банк сияқты халықаралық ұйымдардың саясатын насихаттауға сүйенді. Бұл өз кезегінде Қазақстанның қазіргі саясатының көпшілігіне әсер етті [38].

Қазақстан халықаралық эталондарда белгіленген тұрақты даму тұжырымдамасына бейілділігін көрсетеді, дегенмен оның жоғары білім беру саясатында ТДМББ интеграциялау үшін кешенді жүйелі құрылым жоқ. Саяси дискурс тұрақты дамудың күн тәртібіне бағытталмай, құзыреттілікке негізделген, еңбек нарығына бағытталған мақсаттарға баса назар аударып, ТДМББ үшін өте маңызды жүйелік ойлау және пәнаралық қатынастар шетте қалып қойған. Өмір бойы білім алу және белсенді азаматтыққа баулу сияқты өзекті аспектілер туралы айтылады, бірақ ол тұрақты даму мақсаты аясында қарастырылмаған. Сонымен қатар, "жасыл" дағдыларды дамытуға назар аз аударылып, біртұтас шеңберде қарастырылмайды. Көбіне бұл жалпы университет аясында емес, белгілі бір факультет пәндерінде жүзеге асырылады.

Жоғары білім беру саясаты білім берудің трансформациялық әлеуетін экологиялық, әлеуметтік және экономикалық тұрғыдан толық пайдалана алмайтындығы айқындалды. «Белсенді азаматтық» ұғымы нақты анықталмаған және студенттік өзін-өзі басқару демократиялық қасиеттерді дамытуға ынталандырылғанымен, оның тұрақты дамуға ықпал етудегі рөлі нақты көрсетілмеген. Егер жүйелі ойлау арқылы себеп-салдар нәтижесіне басымдық берілгенде студенттердің климаттың өзгеруіне қарсы іс-әрекеттегі рөлін және тұрақты даму саласындағы тың бастамаларды күшейтуі мүмкін болар еді.

Мемлекеттік және жеке университеттер арасында тұрақты дамуға деген ұмтылыста айқын қарама-қайшылықтар анықталды. Мемлекеттік мекемелер ұлттық саясатпен тығыз байланысты, бұл университеттердің жеке дербес белсенділігін шектеуде. Керісінше, еркіндігі жоғары жеке университеттер өздерінің тұрақты даму бағдарламаларын белсенді түрде жүзеге асыруға бейім екенін көрсетті. Мемлекеттік университеттер ұлттық директиваларды орындаудан тыс тұрақты дамуға автономды тәсілді қажет етеді. Жеке мекемелер ТДМББ -ге бірыңғай көзқарасты ілгерілету үшін олардың қызметінің ұлттық тұрақты даму мақсаттарына сәйкестігін қамтамасыз етуі керек. Бұл ТДМББ-ді қосымша емес, бүкіл сектор бойынша дәйекті және біртұтас интеграцияға ықпал ететін Қазақстандағы университеттік білім берудің ажырамас, трансформациялық элементі ретінде қарастыруды өзгертуді талап етеді.

Бұл зерттеу Қазақстанның ғана контекстінде шоғырланғанымен, басқа ұқсас контекстерге немесе бүкіл әлемге кеңінен қолданылуы мүмкін кейбір салдарларға да қатысы бар. Біріншіден, зерттеу ұлттық және институционалдық интеграциядағы тұрақтылық мәселелері бойынша пікірталастармен үндеседі. Біз бұл зерттеу арқылы басқа да контекстегі елдердің тұрақты даму туралы білім беру немесе тұрақты даму үшін

білім беру мақсатына ұмтылуын айқындау керек екенін меңзейміз. Екіншіден, біздің пайымдауымызша, тұрақты даму дағдарысымен күресу үшін ұлттық үкіметтер ТДМББ саясатының ұлттық деңгейде біртұтас интеграциялануына баса назар аударуы керек. Сонымен қатар, қазіргі әлемдік аласапыран кезде үкімет пен университеттер күрделі мәселелерді бірлесіп шешу үшін бірлескен күш-жігерді біріктіруі керек [39]. Көптеген халықаралық ғалымдардың пікірінше, біз әртүрлі деңгейдегі интеграцияны жақсарту үшін жүйелі, пәнаралық университеттік білім беруді керектігін аса басымдық көрсету керек деп пайымдаймыз.

ТДМББ жоғары оқу орындарын болашақ мамандар мен азаматтарды қоғамдағы тұрақты өзгерістерге қажетті біліммен, дағдылармен, құндылықтармен және көзқарастармен белсенді түрде қамтамасыз етуге шақыра отырып, тұрақты даму үшін білім беруді көздейді [40].

Қорытынды және Ұсыныстар

Бұл зерттеу Қазақстанның жоғары білім беру жүйесінде ТДМББ-ге неғұрлым жан-жақты және трансформациялық көзқарастың ТДМББ қажеттілігін айқындайды. Ұлттық және институционалдық саясатты шолу арқылы ұлттық деңгейде ТДМББ -ны біртұтас қабылдаудың жоқтығын айқындалып, институционалдық деңгейде ТДМББ принциптерінің бөлшектенген интеграциясын дәлелденді. ЮНЕСКО-ның 2030 жылға дейінгі Күн тәртібіне қол жеткізуге және елдегі тұрақты дамуға жәрдемдесуге елеулі үлес қоса отырып, жоғары білім берудегі ТДМББ-ге неғұрлым дәйекті және тиімді көзқарас қалыптастыру үшін Қазақстан институционалдық мүдделі тараптар мен саясаткерлердің бірлескен күш-жігеріне негізделген ұлттық деңгейде жан-жақты саясат жүйесін әзірлеуі қажет. ТДМББ ел үшін нені білдіретіні және институттар оны оқыту мен оқытуға қалай біріктіре алатыны туралы ортақ жол картасын қалыптастыру қажет. Бұл жол карта құрылымы тек экологиялық аспектіге назар аудармай, тұрақтылықтың барлық аспектілерін қамтуы керек. Бұл құрылым тек саяси мәтін ғана емес, сонымен қатар бүкіл ел бойынша университеттік білім берудің барлық аспектілері бойынша іс жүзінде біріктірілуі керек.

Зерттеу кемшілігі

Бұл зерттеу тек саяси мәтіндерге сүйенгендіктен, контекстік мәнін немесе шешімдердің қыр-сырын толық жеткізе алмайды және бұл талдаудың жан-жақты тереңдігіне әсер етті. Біз тек университет веб-сайттарының деректеріне сүйеніп, сипаттамалық тәсіл қолдандық, онда баршаға жарияланбаған деректер мен оқу бағдарламаларының егжей-тегжейлі мазмұны көрсетілмеген. Сондықтан, институционалды деңгейде ТДМББ-ің интеграциясы туралы түсінікті жақсарту үшін басқа да түрлі әдістерді пайдалана отырып, қосымша зерттеулер жүргізу керек.

Алғыстар

Ғылыми жоба Орталық Азия білім беру инновациялары мен трансформацияларды зерттеу орталығымен (CARCEIT) қаржыландырған.

Авторлардың қосқан үлесі

Бұл мақала Назарбаев Университетінің Жоғары білім беру мектебінің CARCEIT жобасы шеңберінде жүзеге асырылған "Тұрақты даму және жоғары оқу орындары: Қазақстан студенттерінің көзқарасы" CARCEIT GSE2023007 жобасы аясында жазылды. Осы мақалаға жобаның жетекші зерттеушісі **Гүлжанат Ғафу** жалпы мақаланың негізгі идесясын қалап, барысын қадағалап, бағыт-бағдар беріп, кіріспе бөлімінің негізіне және талқылау бөлімі мен қорытынды бөліміне зор интеллектуалдық үлесін қосты. Анара Жансеитова ұлттық және институционалды саяси деректерге ауқымды талдау жасап, негізгі ұлттық саясаттағы негізгі бес концептін айқындап жалпы зерттеу нәтижесіне үлес қосты. Нұргүл Терлікбаева осы мақалаға тұрақты даму және білім беру жөніндегі халықаралық және жергілікті дискурсты кешенді талдау арқылы концептуалдық аспектілерін синтездеп, талдау бөліміне шолу жасады. Үш автордың бірлескен зерттеулері мен талдаулары мақаланың эпистемологиялық негізін қалады.

Әдебиеттер тізімі

1. Barth M., Rieckmann M. State of the Art in Research on Higher Education for Sustainable Development // In: Barth M., Michelsen G., Rieckmann M., Thomas I. (Eds.). Routledge Handbook of Higher Education for Sustainable Development. – 2016. – P. 100-113.

2. de Haan G. The BLK '21' programme in Germany: A 'gestaltungskompetenz'- based model for Education for Sustainable Development // Environmental Education Research. – 2006. – Vol. 12, no. 1. – P. 19–32. https://doi.org/10.1080/13504620500526362

3. UNESCO. UNESCO Roadmap for Implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. – 2014.

4. UNESCO. Education for Sustainable Development: A roadmap. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. – 2020.

5. Glavič P. Identifying key issues of education for Sustainable Development // Sustainability. – 2020. – Vol. 12, no. 16. – P. 65. https://doi.org/10.3390/su12166500

6. Pauw J., Gericke N., Olsson D., Berglund T. The effectiveness of education for Sustainable Development // Sustainability. – 2015. – Vol. 7, no. 11. – P. 15693–15717. https://doi.org/10.3390/su71115693. - журнальная статья на англ.яз.

7. Mochizuki Y. Educating for transforming our world: Revisiting international debates surrounding education for Sustainable Development // Current Issues in Comparative Education. – 2016. – Vol. 19, no. 1.

8. UNESCO. What you need to know about education for sustainable development // UNESCO.org. – 2023. – November 17. https://www.unesco.org/en/education-sustainable-development/need-know

9. Balls E. Analysing key debates in education and sustainable development in relation to ESD practice in Viet Nam // International Journal of Development Education and Global Learning. – 2016. – Vol. 8, no. 1. https://doi.org/10.18546/ijdegl.8.1.03

10. Jickling B. Environmental Education Research: To what ends? // Environmental Education Research. – 2009. – Vol. 15, no. 2. – P. 209–216.https://doi.org/10.1080/13504620902770345

11. Nguyen T. P. Education for Sustainable Development in Vietnam: Exploring the Geography Teachers' perspectives // International Research in Geographical and Environmental Education. – 2018. – Vol. 27, no. 4. – P. 341–356.https://doi.org/10.1080/10382046.2017.1366204

12. Milton S. Higher education and sustainable development goal 16 in fragile and conflict-affected contexts // Higher Education. – 2021. – Vol. 81, no. 1. – P. 89-108. https://doi.org/10.1007/s10734-020-00617-z

13. Setti A. F., Azeiteiro U. M. Education for Sustainable Development in Brazil: Challenges for inclusive, differentiated and multicultural education // Biodiversity and Education for Sustainable Development. – 2016. – P. 237–248. https://doi.org/10.1007/978-3-319-32318-3_15

14. Kopnina H., Meijers F. Education for Sustainable Development (ESD) // International Journal of Sustainability in Higher Education. – 2014. – Vol. 15, no. 2. – P. 188–207. https://doi.org/10.1108/ijshe-07-2012-0059

15. Agbedahin A. V. Sustainable development, education for sustainable development, and the 2030 agenda for sustainable development: Emergence, efficacy, Eminence, and future // Sustainable Development. – 2019. – Vol. 27, no. 4. – P. 669–680. – https://doi.org/10.1002/sd.1931

16. UNESCO. Education for All: The Quality Imperative, EFA Global Monitoring Report // UNESCO Paris. – 2004. – https://www.unesco.org/gem-report/en/efa-quality

17. Sipos Y., Battisti B., Grimm K. Achieving transformative sustainability learning: Engaging head, hands and heart // International Journal of Sustainability in Higher Education. – 2008. – Vol. 9, no. 1. – P. 68–86. – https://doi.org/10.1108/14676370810842193

18. Ryan A., Tilbury D. Flexible pedagogies: New pedagogical ideas // Higher Education Academy. – 2013

19. Mulà I., Tilbury D., Ryan A., Mader M., Dlouhá J., Mader C., ... Alba D. Catalysing change in higher education for sustainable development: A review of professional development initiatives for university educators // International Journal of Sustainability in Higher Education. – 2017. – Vol. 18, no. 5. – P. 798-820. – https://doi.org/10.1108/IJSHE-01-2016-0002

20. Hopkins C., McKeown R. Guidelines and recommendations for reorienting teacher education to address sustainability (Technical Paper N° 2) // UNESCO. – 2005.

21. Sterling S. R., Maxey L., Luna H. The sustainable university: Progress and prospects. – 2013

22. Kioupi V., Voulvoulis N. Education for Sustainable Development: A systemic framework for connecting the SDGs to educational outcomes // Sustainability. – 2019. – Vol. 11, no. 21. – P. 6104. – https://doi.org/10.3390/su11216104

23. Mokski E., Leal Filho W., Sehnem S., Andrade Guerra J. B. S. O. D. Education for sustainable development in higher education institutions: An approach for effective interdisciplinarity // International Journal of Sustainability in Higher Education. – 2023. – Vol. 24, no. 1. – P. 96-117. – https://doi.org/10.1108/IJSHE-02-2022-0067

24. Howlett C., Ferreira J. A., Blomfield J. Teaching sustainable development in higher education: Building critical, reflective thinkers through an interdisciplinary approach // International Journal of Sustainability in Higher Education. – 2016. – Vol. 17, no. 3. – P. 305-321. – https://doi.org/10.1108/IJSHE-07-2014-0102

25. Chau K. W. Incorporation of sustainability concepts into a civil engineering curriculum // Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice. – 2007. – Vol. 133, no. 3. – P. 188-191. – https://doi.org/10.1061/(ASCE)1052-3928(2007)133:3(188)

26. Braßler M., Sprenger S. Fostering Sustainability Knowledge, attitudes, and behaviours through a tutor-supported interdisciplinary course in education for Sustainable Development // Sustainability. – 2021. – Vol. 13, no. 6. – P. 3494. – https://doi.org/10.3390/su13063494

27. United Nations. Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. – 2015.

28. Khaydarov S., Kosimov A., Holmatov A. The integration of ESD in the higher education curriculum through citizenship education: A case from Westminster International University in Tashkent // United Nations. – 2022. – https://www.un-ilibrary.org/content/books/9789210019873c008/read

29. Төлеген А. Б. Болашақ биология пәні мұғалімдерінің экологиялық құзыреттілігін қалыптастыру // «Qazaq Journal of Young Scientist» халықаралық ғылыми журналы. – 2023. – Vol. 1, no. 4. – P. 7-14.

30. Korotkova T. S., Zakirova D. I. Environmental education and education for sustainable development: general and special // Вестник университета Туран. – 2021. – No. 1. – P. 110-115

31. Kukeyeva F., Delovarova L., Ormysheva T., Davar A. Higher education and sustainable development in Kazakhstan // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Vol. 122. – P. 152-156.

32. Назарбаев Н. Стратегия "Казахстан-2050": Новый политический курс состоявшегося государства // Adilet Zan. – 2012. – https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1200002050

33. Назарбаев Н. Закон об образовании (с изменениями и дополнениями на 01.01.2024) // № 319-III. – 2007, 27 июля. – Retrieved from https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747

34. Cardno C. Policy Document Analysis: A practical educational leadership tool and a qualitative research method // Educational Administration: Theory and Practice. – 2019. – Vol. 24, no. 4. – https://doi.org/10.14527/kuey.2018.016

35. Schreier, M. Qualitative Content Analysis //The SAGE Handbook of qualitative data analysis. – 2012. – P. 170–183.

36. Правительство Республики Казахстан. Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы. // Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан – 2023, 28 марта. [Электронды ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248

37. McKenzie, M., Bieler, A., McNeil, R. Education policy mobility: Reimagining sustainability in neoliberal times //In Environmental and Sustainability Education Policy – 2018. – P. 80-98.

38. Steiner-Khamsi, G., Silova, I., & Johnson, E. M. Neoliberalism liberally applied: Educational policy borrowing in Central Asia //World Yearbook of Education 2006 – 2013. – P. 217-245.

39. Lozano, R., Lozano, F. J., Mulder, K., Huisingh, D., Waas, T. Advancing higher education for sustainable development: international insights and critical reflections //Journal of Cleaner Production. – 2013a – Vol. 48 – P. 3-9

40. Lozano, R., Lukman, R., Lozano, F. J., Huisingh, D., Lambrechts, W. Declarations for sustainability in higher education: becoming better leaders, through addressing the university system //Journal of cleaner production. – 2013b – Vol. 48. – P. 10-19

References

1. Barth, M., Rieckmann, M. State of the Art in Research on Higher Education for Sustainable Development. In M. Barth, G. Michelsen, M. Rieckmann, & I. Thomas (Eds.), Routledge Handbook of Higher Education for Sustainable Development, 100-113 (2016).

2. de Haan, G. The BLK '21' programme in Germany: A 'gestaltungskompetenz'-based model for Education for Sustainable Development, Environmental Education Research, 12(1), 19–32 (2006). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.1080/13504620500526362

3. UNESCO. UNESCO Roadmap for Implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2014).

4. UNESCO. Education for Sustainable Development: A roadmap, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2020).

5. Glavič, P. Identifying key issues of education for Sustainable Development. Sustainability, 12(16), 6500 (2020). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.3390/su12166500

6. Pauw, J., Gericke, N., Olsson, D., Berglund, T. The effectiveness of education for Sustainable Development. Sustainability, 7(11), 15693–15717 (2015). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.3390/su71115693

7. Mochizuki, Y. Educating for transforming our world: Revisiting international debates surrounding education for Sustainable Development. Current Issues in Comparative Education, 19(1) (2016). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.52214/cice.v19i1.11538

8. UNESCO. What you need to know about education for sustainable development. UNESCO.org. (2023, November 17). [Electronic resource] – Available at https://www.unesco.org/en/education-sustainable-development/need-know

9. Balls, E. Analysing key debates in education and sustainable development in relation to ESD practice in Viet Nam. International Journal of Development Education and Global Learning, 8(1) (2016). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.18546/ijdegl.8.1.03

10. Jickling, B. Environmental Education Research: To what ends? Environmental Education Research, 15(2), 209–216 (2009). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.1080/13504620902770345

11. Nguyen, T. P. Education for Sustainable Development in Vietnam: Exploring the Geography Teachers' perspectives. International Research in Geographical and Environmental Education, 27(4), 341–356 (2018). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.1080/10382046.2017.1366204

12. Milton, S. Higher education and sustainable development goal 16 in fragile and conflict-affected contexts. Higher Education, 81(1), 89-108 (2021). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.1007/s10734-020-00617-z

13. Setti, A. F., Azeiteiro, U. M. Education for Sustainable Development in Brazil: Challenges for inclusive, differentiated and multicultural education. Biodiversity and Education for Sustainable Development, 237–248 (2016). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.1007/978-3-319-32318-3_15

14. Kopnina, H., Meijers, F. Education for Sustainable Development (ESD). International Journal of Sustainability in Higher Education, 15(2), 188–207 (2014). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.1108/ijshe-07-2012-0059

15. Agbedahin, A. V. Sustainable development, education for sustainable development, and the 2030 agenda for sustainable development: Emergence, efficacy, Eminence, and future. Sustainable

Development, 27(4), 669–680 (2019). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.1002/sd.1931

16. UNESCO. Education for All: The Quality Imperative, EFA Global Monitoring Report. UNESCO Paris. (2004). [Electronic resource] – Available at https://www.unesco.org/gem-report/en/efa-quality

17. Sipos, Y., Battisti, B., & Grimm, K. Achieving transformative sustainability learning: Engaging head, hands and heart. International Journal of Sustainability in Higher Education, 9(1), 68–86 (2008). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.1108/14676370810842193

18. Ryan, A., & Tilbury, D. Flexible pedagogies: New pedagogical ideas. Higher Education Academy (2013).

19. Mulà, I., Tilbury, D., Ryan, A., Mader, M., Dlouhá, J., Mader, C., ... Alba, D. Catalysing change in higher education for sustainable development: A review of professional development initiatives for university educators. International Journal of Sustainability in Higher Education, 18(5), 798-820 (2017). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.1108/IJSHE-01-2016-0002

20. Hopkins, C., McKeown, R. Guidelines and recommendations for reorienting teacher education to address sustainability (Technical Paper N° 2). UNESCO (2005).

21. Sterling, S. R., Maxey, L., Luna, H. The sustainable university: Progress and prospects. Routledge (2013).

22. Kioupi, V., Voulvoulis, N. Education for Sustainable Development: A systemic framework for connecting the SDGs to educational outcomes. Sustainability, 11(21), 6104 (2019). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.3390/su11216104

23. Mokski, E., Leal Filho, W., Sehnem, S., Andrade Guerra, J. B. S. O. D. Education for sustainable development in higher education institutions: An approach for effective interdisciplinarity. International Journal of Sustainability in Higher Education, 24(1), 96-117 (2023). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.1108/IJSHE-02-2022-0067

24. Howlett, C., Ferreira, J. A., Blomfield, J. Teaching sustainable development in higher education: Building critical, reflective thinkers through an interdisciplinary approach. International Journal of Sustainability in Higher Education, 17(3), 305-321 (2016). https://doi.org/10.1108/IJSHE-07-2014-0102

25. Chau, K. W. Incorporation of sustainability concepts into a civil engineering curriculum. Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice, 133(3), 188-191 (2007). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.1061/(ASCE)1052-3928(2007)133:3(188)

26. Braßler, M., Sprenger, S. Fostering Sustainability Knowledge, attitudes, and behaviours through a tutor-supported interdisciplinary course in education for Sustainable Development. Sustainability, 13(6), 3494 (2021). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.3390/su13063494

27. United Nations. Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development (2015).

28. Khaydarov, S., Kosimov, A., Holmatov, A. The integration of ESD in the higher education curriculum through citizenship education: A case from Westminster International University in Tashkent. United Nations (2022). [Electronic resource] – Available at https://www.un-ilibrary.org/content/books/9789210019873c008/read

29. Tölegen, A. B. Bolashaқ biologiya pänı mugalimderinin ekologiıalık quzyrettiligin qalıptastıru. Qazaq Journal of Young Scientist halyqaralyq gylymi jurnalı, 1(4), 7-14 (2023). [in Kazakh]

30. Korotkova, T. S., Zakirova, D. I. Environmental education and education for sustainable development: general and special. (1), 110-115 (2021).

31. Kukeyeva, F., Delovarova, L., Ormysheva, T., Davar, A. Higher education and sustainable development in Kazakhstan. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 122, 152-156 (2014).

32. Nazarbayev, N. Strategiya "Kazakhstan-2050": Novyy politicheskiy kurs sostoyavshegosya gosudarstva. ["Kazakhstan-2050" Strategy: A new political course of an established state]. Adilet Zan. (2012). [Electronic resource] – Available at https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1200002050 [in Russian]

33. Nazarbayev, N. Zakon ob obrazovanii (s izmeneniyami i dopolneniyami na 01.01.2024. [Law on Education (with changes and amendments as of 1 January 2024] No. 319-III (2007, July 27). [Electronic resource] – Available at https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747 [in Russian]

34. Cardno, C. Policy Document Analysis: A practical educational leadership tool and a qualitative research method. Educational Administration: Theory and Practice, 24(4) (2019). [Electronic resource] – Available at https://doi.org/10.14527/kuey.2018.016

35. Schreier, M. Qualitative Content Analysis. In The SAGE Handbook of qualitative data analysis, 170–183 (2012).

36. Government of the Republic of Kazakhstan. Ob utverzhdenii Kontseptsii razvitiya vysshego obrazovaniya i nauki v Respublike Kazakhstan na 2023 – 2029 gody [Approval of the Concept of Development of Higher Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029]. Postanovlenie (Resolution) No. 248. (2023, March 28). [Electronic resource] – Available at https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248 [in Russian]

37. McKenzie, M., Bieler, A., McNeil, R. Education policy mobility: Reimagining sustainability in neoliberal times. In Environmental and Sustainability Education Policy, 80-98 (2018).

38. Steiner-Khamsi, G., Silova, I., Johnson, E. M. Neoliberalism liberally applied: Educational policy borrowing in Central Asia. In World Yearbook of Education 2006, 217-245 (2013).

39. Lozano, R., Lozano, F. J., Mulder, K., Huisingh, D., Waas, T. Advancing higher education for sustainable development: international insights and critical reflections. Journal of Cleaner Production, 48, 3-9 (2013a).

40. Lozano, R., Lukman, R., Lozano, F. J., Huisingh, D., Lambrechts, W. Declarations for sustainability in higher education: becoming better leaders, through addressing the university system. Journal of cleaner production, 48, 10-19 (2013b).

Г.Г. Гафу, Н.Р. Терлікбаева, А.К. Жансеитова
Назарбаев Университет, Астана, Казахстан

Направлена ли система высшего образования в Казахстане на устойчивое развитие? Анализ национальной и институциональной политики

Аннотация: В данной статье исследуется концепция образования в интересах устойчивого развития (ОУР) в образовательной политике Казахстана на основе качественного контент-анализа политических документов национального и институционального уровней. Обзор национальной и институциональной политики показывает фрагментарную интеграцию принципов ОУР, при этом лишь частично учитываются такие элементы, как активная гражданская позиция, обучение на протяжении всей жизни, здоровый образ жизни и студенческое самоуправление. Таким

образом, несмотря на активное продвижение Казахстаном ЦУР ООН на национальном уровне с различных точек зрения, страна, похоже, упускает из виду полезный подход к интеграции концепции устойчивого развития через образование, особенно на университетском уровне. Этот вывод перекликается с международной дискуссией, подчеркивающей, что концепции устойчивого развития и ОУР все еще развиваются. Пример Казахстана отражает необходимость более комплексного и систематического подхода к внедрению ОУР. Необходимы дальнейшие исследования, чтобы понять, как ОУР отражается на практике.

Ключевые слова: образование для устойчивого развития (ОУР), образовательная политика, Казахстан, качественный контент-анализ, национальная политика, институциональная политика.

G. Gafu, N. Terlikbayeva, A. Zhanseitova
Nazarbayev University, Astana, Kazakhstan

Is the higher education system in Kazakhstan oriented towards sustainable development? An analysis of national and institutional policies

Abstract: This paper explores the concept of education for sustainable development (ESD) in educational policy in Kazakhstan by employing a qualitative content analysis of the national and institutional level policy documents. The review of national and institutional policies reveals a fragmented integration of ESD principles, with only partial inclusion of elements such as active citizenship, lifelong learning, healthy lifestyles, and student government. As such, despite Kazakhstan's active promotion of UN SDGs at the national level from different perspectives, the country seems to be overlooking a wholesome approach of integrating the concept of sustainability through education, particularly at the university level. This finding resonates with international discourse highlighting that sustainability and ESD concepts are still evolving. Kazakhstan's case reflects the need for a more comprehensive and systematic approach to ESD implementation. Further exploration is needed to understand how ESD is reflected in practice.

Keywords: Education for sustainable development (ESD), educational policy, Kazakhstan, qualitative content analysis, national policies, institutional policies

Авторлар туралы мәлімет:

Гүлжанат Ғафу **–** білім беру саласындағы PhD, постдокторант, Назарбаев Университеті Жоғары білім беру мектебі, 010000, Қазақстан Республикасы, Астана қ., Қабанбай батыр даңғылы, 53

Нұргүл Терлікбаева **–** Назарбаев Университетінің Жоғары білім беру мектебінде докторант-зерттеуші және Орталық Азия білім беру инновациялары мен трансформацияларды зерттеу орталығында (CARCEIT) ғылыми көмекші қызметін атқарады, Назарбаев Университет жоғары білім беру мектебі, Қабанбай батыр 53, блок C3, Block C3, 010000, Астана, Қазақстан.

Анара Жансеитова **–** байланыс үшін автор, Назарбаев Университетінде экономика мамандығы бойынша бакалавр дәрежесін (2021 ж.) және NUGSE-де көптілді білім беру саласында магистр дәрежесін алды (2023 ж.). Орталық Азия білім беру инновациялары мен трансформацияларды зерттеу орталығында (CARCEIT) ғылыми көмекші, Назарбаев Университет жоғары білім беру мектебі, Қабанбай батыр 53, блок С3, 010000, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Гульжанат Гафу **–** PhD в образовании, постдокторант, Высшая школа образования, Назарбаев Университет, пр. Кабанбай Батыра, 53, г. Астана, 010000, Республика Казахстан.

Нургуль Терликбаева **–** докторант-исследователь, Школа высшего образования, Назарбаев Университет, научный ассистент, Центрально-Азиатский исследовательский центр инноваций и трансформаций в образовании (CARCEIT), Кабанбай батыра, 53, Блок С3, 010000, г. Астана, Казахстан.

Анара Жансеитова **–** автор-корреспондент, бакалавр экономики, магистр полиязычного образования, научный ассистент, Центрально-Азиатский исследовательский центр инноваций и трансформаций в образовании (CARCEIT), Школа высшего образования Назарбаев Университета, Кабанбай батыра, 53, Блок С3, 010000, Астана, Казахстан.

Information about authors:

Gulzhanat Gafu **–** PhD, Education, postdoctoral scholar, Graduate School of Education, Nazarbayev University, 53 Kabanbay Batyr Ave. Astana, 010000, Republic of Kazakhstan

Nurgul Terlikbayeva **–** a doctoral researcher, Nazarbayev University School of Higher Education and works as a research fellow at the Central Asian Research Center for Educational Innovation and Transformation (CARCEIT), Nazarbayev University Graduate School of Education, Kabanbay Batyr 53, Block C3, 010000, Astana, Kazakhstan.

Anara Zhanseitova **–** a corresponding author, a master's degree in multilingual education, Nazarbayev University Graduate School of Education (2023). Research Assistant at the Central Asian Research Center for Educational Innovation and Transformation (CARCEIT), Graduate School of Education, Nazarbayev University, Kabanbay Batyr 53, Block C3, 010000, Astana, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

ХҒТАР 14.35.07
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-282-303

Аралас оқытудың дидактикалық мәселелері

С.М. Бахишева[1*], Ш.Т.Таубаева[2], З.Ғ. Мұхтар[3], Ж.С. Кажиакпарова[4]

[1,3,4]Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті, Орал, Қазақстан
[2]Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

(E-mail: [1]sbakhish@mail.ru, [2]shtaubayeva@yandex.ru, [3]kairatsaginov@mail.ru, [4]zinuribngafur@gmail.com, [5]ghadira@rambler.ru)

Аңдатпа. Бұл мақалада цифрлық қоғамдағы дидактика мәселелері қарастырылды, аралас оқытудың дидактикасын анықтау бойынша теориялық және практикалық зерттеулер талданды, дәстүрлі және цифрлық білім беру ресурстарын біріктірудегі педагогикалық дизайнның рөлі анықталады. Зерттеудің мақсатына аралас оқытудың дидактикалық құралы ретінде педагогикалық дизайнды әдіснамалық негіздеу, аралас оқытуды жүзеге асыруға қажетті оқытушылардың педагогикалық дизайнды жобалау құзыреттіліктерін дамыту жолдарын анықтау қойылды. Зерттеу үш кезеңді қамтыды. Бірінші кезеңде аралас оқытуды жүзеге асыру үшін оқытушылардың қандай құзыреттіліктері қажет екені анықталды. Екінші кезеңде оқытушылардың аралас оқыту үдерісін ұйымдастыруда педагогикалық дизайнды жобалау құзыреттіліктерін бағалау құралдары айқындалды. Үшінші кезеңде аралас оқытуда оқытушылардың педагогикалық дизайнды жобалау құзыреттіліктерін диагностикалық бағалау, оқыту үдерісінде оқытушыларды үйретуге арналған әрекеттер арқылы тұрақты қолдау тәжірибесін жүргізу және эксперименттің қорытынды бағалау іске асырылды.

Зерттеудің ғылыми маңыздылығын классикалық дидактикамен салыстыра отырып, аралас оқытудың дидактикалық ерекшеліктерін анықтау, оны ендірудің маңызды құралы ретінде педагогикалық дизайнның әдіснамалық негіздемесін жасау құрайды. Практикалық маңыздылығын «білім алу», «білімді игеру», «білім құру» дағдыларын игерудің үш деңгейі бойынша ЮНЕСКО ұсынған «Мұғалімдердің АКТ-құзыреттілік құрылымына» сай оқытушылардың педагогикалық дизайнды жобалау құзыреттіліктерін диагностикалау және қалыптастыру бойынша жүргізілген эксперимент нәтижелері құрайды.

Қорытындыда зерттеу сұрақтары бойынша жасалған тұжырымдар және зерттеудің болашағын анықтайтын өзекті бағыттар көрсетілген.

Түйін сөздер: цифрлық қоғам дидактикасы, классикалық дидактика, аралас оқытудың дидактикасы, педагогикалық дизайн, оқытудан – оқыту дизайнына көшу, педагогикалық дизайнды жобалау құзыреттіліктері.

Түсті: 13.11.2023; Жөнделді: 14.04.2024; Мақұлданды: 19.05.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Қоғамның барлық салаларын цифрландыру оқу орындарындағы дәстүрлі білім беру жүйесіне елеулі өзгерістерге алып келді. Әлемдік сарапшылар бүгінгі студенттердің қажетті білімді өз бетімен және аудиториядан тыс алуды, өздеріне ыңғайлы уақытта, икемділік жағдайда оқуды қолдайтынын айтуда [1, 2]. Халықаралық талдауларда жоғары білім беруде алдағы уақытта басым болатын бағыттардың бірі ретінде аралас, гибридтік оқыту форматы қарастырылады және ол студенттің оқудағы рөлін арттыру, өзіндік жұмысқа тарту, жеке оқыту траекториясын қалыптастыру, оқытушылардың цифрлық әлеуетін арттыру сияқты заманауи қажеттіліктерді тудыратыны белгілі [3]. Цифрлық білім беру ресурстарының дамуы Қазақстанның жоғары оқу орындарында елеулі өзгерістер болуына әсер етуде. Нормативтік құжаттарда біліктілік пен дағдыларды алу мүмкіндіктерін беретін кеңейтілетін дәрежелер (stackable degree), «формальды және формальды емес білім», «микроквалификация» сияқты жаңа терминдер пайда бола бастады [4].

Бүгін онлайн коммуникацияның әртүрлі формалары дамыған заманда оқытушы студенттер назарын аудару үшін интернет кеңістігіндегі цифрлық ресурстармен бәсекелесуге мәжбүр, соған орай өзара әрекеттесе оқытуды дамыту [5,6], студенттердің жетістікке жету үшін оларды қолдау қажеттігі [7], оқытушылардың дағдыларын дамыту мен ынталандыру, технологияны меңгеру, оқу ортасын құру дағдыларын дамыту туралы айтылуда [8]. Зерттеушілер цифрлық білім берудің дамуы жаңа дидактикалық шешімдерді қажет ететініне назар аударады. Интернетті пайдаланудың студенттердің когнитивтік-танымдық қалыптасуына ықпал етуі, оқытушылар үшін білім беру мазмұнын, цифрлық контенттерді тиімді құру, цифрлық ортада білім берудің дидактикалық мәселелері [9], виртуалды білім беру ортасының дидактикалық әлеуеті мен мәні [10] қарастырылуда. Сонымен қатар, онлайн және аралас оқытудағы негізгі проблема технологиялық емес, дидактикалық әдістеменің жеткіліксіздігі, оқытушылардың оқытуды сапалы ұйымдастырудың заманауи тәсілдерін білу деңгейін көтеру қажеттігіне назар аударылады [11]. Зерттеушілер дәстүрлі және цифрлық білім беру ресурстарын біріктірудегі педагогикалық жобалаудың рөліне тоқталады, R. Boelens, т.б. аралас оқыту – бұл оқу контекстінде болатын және онлайн оқытудың дәстүрлі сабақтарды үйлесімді жобалаумен сипатталатын оқыту деп, оқыту мазмұны мен ресурстарын жобалаудың маңызын алға тартады [12]. Зерттеушілердің бірқатары педагогикалық жобалаудың тиімді әдістерін тәжірибеде қолдану цифрлық дәуірде оқытудың тиімділігін қамтамасыз ететіні, педагогикалық дизайн пәнін оқытудың тиімді әдістері мен ресурстарын қолдануды жобалаудың пәні деп түсіндіреді [13, 14].

Осыған орай, **зерттеудің мақсаты** аралас оқытудың дидактикалық құралы ретінде педагогикалық дизайнды әдіснамалық негіздеу, аралас оқытуды жүзеге асыруға қажетті оқытушылардың педагогикалық дизайнды жобалау құзіреттіліктерін дамыту жолдарын анықтау деп алынды.

Зерттеу мақсатына сай төмендегі зерттеу сұрақтары (ЗС) белгіленді:

ЗС1. Классикалық дидактиканың компоненттері мен қызметін талдай отырып, аралас оқытудың дидактикалық ерекшеліктерін және ондағы педагогикалық дизайнның рөлін негіздеу.

ЗС2. Аралас оқытуды жүзеге асыруға қажетті оқытушылардың құзыреттіліктерін және оларды бағалау құралдарын анықтау.

Теориялық шолу

1. Оқытудың классикалық дидактикасы және цифрлық дәуірдегі білім беру

Тақырыпқа қатысты әдебиеттерге шолу цифрлық қоғамдағы білім берудің трансформациясы кезеңінде оқытудың классикалық дидактикасын қайта қарауға қызығушылықтың артуын көрсетеді. Соңғы кездері білім берудің жаңа дидактикасы және оның мәні туралы әртүрлі пікірлер айтылуда. Бүгінгі білім беруде ғылымның жаңа парадигмалық өзгерістері ескерілуі тиіс, соған орай педагогикалық ғылымның негізгі проблемасы цифрлық қоғамдағы өзгерістер жағдайында адамның өзін-өзі анықтауына ықпал ету қажеттігін қолдайды [15]. Жоғары оқу орындарында цифрлық құралдар оқытудың ажырамас бөлігіне айналғанына қарамастан, оларды құрастыру арқылы дидактиканың өзгерістерін ұғыну және жүзеге асыру әлі де жеткіліксіз, алдағы уақытта жоғары білімнің дидактикалық тұжырымдамалары аудиториялық және онлайн оқытудың артықшылықтарын біріктіріп, жаңа тәжірибені қалыптастыруы қажет [16].

М. Чошанов оқыту компоненттерінің арасындағы өзара әрекеттесуді қамтитын классикалық «мұғалім – оқушы – оқыту мазмұны» үшбұрышы «дидактикалық үшбұрыш» деп аталады және «дидактика» сөзінің мағынасы (грек тілінен аударғандам-*didaskein*) «оқыту» немесе «қалай оқыту керектігін білу» дегенді білдіреді деп жазады [17]. Дидактика оқытудың мақсаттары мен басшылыққа алынатын принциптеріне, оқу жоспарына, мазмұнына және әдістеріне қатысты мәселелерді қарастырады. Бұл үшбұрышты құрылым XX ғасырдың әдіскер-ғалымдарының еңбектерінде кездеседі. Мәселен, Шеваллар мұғалім, студент, оқытылатын білім және олардың өзара әрекеттесуін қамтитын дидактикалық жүйенің құрылымын ұсынады [18]. Дәл осындай құрылымды Бруссо ұсынды [19], оған мұғалім, оқушы және оқу материалдары мен оқыту стратегиясы бар оқу ортасы кіреді. И.Я.Лернер бойынша «оқытудың» негізгі дидактикалық ұғымы «мұғалім мен оқушының біреуінің әлеуметтік тәжірибені беру және екіншісінің оны меңгеру мақсатындағы өзара әрекеттесуі» ретінде анықталады [20].

Осылайша, дидактиканы зерттеушілер бұл туралы ортақ пікірді ұстанады. Оқыту үдерісі мен оның құрылымы туралы теориялық түсінікті көрсететін классикалық дидактиканың мәні – мұғалім білім мазмұнын оқушыларға жеткізеді, ал оқушылар оны игереді. Бұл жағдайда оқу үдерісінің негізгі құрылымдық компоненттері мұғалімнің іс-әрекеті, білім алушылардың іс-әрекеті және меңгеру объектісі болады. Егер әр элементтің функциялары мен әрекеттерін қарастыратын болсақ, онда оқытушы оқытуды жүзеге асырады, білім алушыларға оқу тапсырмасын орындауды ұсынады, студент тапсырманы қабылдап, орындайды, оқытушының бағасын алады. Тек осы жағдайда бағдарламаға енгізілген білім беру мазмұны меңгеріледі [21]. В.В. Краевскийдің дидактиканың пәні – оқыту мен оқудың өзара байланысы, олардың бірлігі [22] тұжырымын басшылыққа ала отырып, дидактиканың классикалық моделі бойынша оқытушының құралдары

мен әдістері – оқулық, оқу жоспарлары, көрнекі құралдарында, мазмұны - оқулықтарда, қосымша әдебиеттерде, білім дереккөздерінде, карталар, схемалар, зертханалық жұмыс, т.б. және студенттің білім алушылық ролі сипатталды. Оқыту нәтижесі ретінде білім алушылардың білім мазмұнын білім, білік және дағдылар түрінде игеруі қарастырылса, кейінірек тұлғаға бағытталған және құзыреттілік нәтижелер де қарастырыла бастады.

Бүгінде классикалық дидактика теориясындағы оқытушының жетекшілік рөлі өзгермейді, ол цифрлық оқыту технологиялары негізінде оқытудың аясын кеңейтіп, студенттің өзін-өзі оқытуына бағытталған жаңа кеңістіктерді ашады [23]. Постмодернистік дидактиканың маңызды белгісі - белсенді іс-әрекетке бағытталған конструктивтік білім берудің өзектілігі анықталып, онда басты назар «пәнге» емес, жеке тұлғаға аударылады [24].

2. Аралас оқытудың дидактикалық ерекшеліктері

Ғалымдар аралас оқытуды инновatикалық тәжірибелердің бірі ретінде ала отырып, оның дидактикалық сипаттамаларын күндізгі және қашықтан оқытудың біріктірілуі, білім алушының өзінің танымдық әрекетін құра білуіне негізделген дербестенген оқыту, білім алушылардың сабақта және сабақтан тыс жұмыстарда өзіндік танымдық әрекеттерінің басымдығы, оқытушылардың, білім алушылардың және интерактивтік білім беру ресурстарының өзара әрекеттесуі білім алушының танымдық белсенділігін, оқытудың белсенділік сипатын артыру мүмкіндігі деп көрсетеді [25]. Аралас оқытудың педагогикалық аспектілерін талқылауда A.Galvis оның трансформациялық сипатын және оны ендіруде ұйымдастырушылық, педагогикалық және операциялық тараптарды біріктірудің маңыздылығын атап көрсетеді [26]. И.Осмоловская аралас оқытуды ендіру жаңа бағыт болса да оның нышаны классикалық дидактикада кездесетінін айтады. Бұл оқыту түрінде оқу үдерісі басқаша құрастырылатынын, білім мазмұны басқаша әзірленетінін және олар жаңа дидактикалық білімді қажет ететініне назар аударады [27]. В.И.Блинов және басқалар аралас оқыту модельдерінің ұйымдастырушылық-дидактикалық типологиясын жасақтап, оның он екі моделіне қысқаша сипаттама береді [28]. D. Garrison қазіргі жағдайда цифрлық технологияны тек оқу құралы ретінде пайдалануды қарастыру жеткіліксіздігін айта келіп, онлайн оқытудың қосымша құрал емес, дәстүрлі оқытумен қатар тұратын маңызды компонент дей келіп, аралас оқытуда осы екі компонентті тиімді біріктірудің маңыздылығына назар аударады [29].

Цифрлық қоғамда оқытуды қарастырған зерттеушілер құрастырушылық- технологиялық тұрғыдан алғанда жаңа дидактика цифрлық ортада оқыту, дидактикалық дизайн, жобалық оқыту сияқты инновациялық тәсілдердің тұжырымдамалық құралдары жасалуы қажеттігін атайды [30, 31]. XXI ғасырда дидактиканың пәнін, мақсаттары мен міндеттерін қайта қарау басталғанын айта келіп, M.Tchoshanov дидактиканың эволюциялық даму кезеңдерін «дидактика», «дидактика-диалектика», «классикалық дидактика», «цифрлық дәуірдің дидактикасы» жүйесі ретінде ұсынаса, D'Angelo классикалық және электронды дидактика арасындағы айырмашылық парадигманың дидактикалық мәнінің «оқытудан - оқытуды жобалауға» болып өзгеруінде дейді [17, 32].

Осылайша, аралас оқытудың аспектілері туралы әдебиеттерде негізінен дәстүрлі және онлайн форматтарды біріктіру, оқу процесін ұйымдастыру тәсілдері мен

технологиялары кеңінен қарастырылып, оның дидактикалық, әдіснамалық, әдістемелік құралдары салыстырмалы түрде аз ұсынылғаны анықталды.

3. Аралас оқытудағы педагогикалық дизайнның алатын орны

Цифрлық қоғамдағы дидактика мәселелері бойынша жұмыстарды зерттеу классикалық дидактиканың негізгі элементтері: оқыту, білім алу және мазмұны өзгермейтінін көрсетті. Осыған орай, аралас оқыту цифрлық жағдайдағы білім беру форматы болғандықтан классикалық дидактиканың негізгі элементтері «оқытушы – мазмұн – білім алушы» сақталатыны белгілі. Дәстүрлі «дидактикалық үшбұрыш» заманауи цифрлық ресурстарға, оқу контентіне негізделген және студенттердің тәжірибесін, қызығушылықтары мен қабілеттерін ескере отырып оқытуды қамтамасыз ету үшін жаңа мүмкіндіктерге ие болады. D.Boud және M.Prosser виртуалды оқыту кеңістігіндегі оқу материалдары аралас оқытудың онлайн компоненті ретінде жақсы жобалануына назар аударады, өйткені оқытуда студенттің басым рөліне бағдарлануын, оның белсенділігін көтеру, оқу процесінде практикалық жұмысын қамтамасыз етеді десе, P.Goodyear оқыту моделі цифрлық және цифрлық емес объектілердің өзара әрекеттесуін қамтамасыз ететін біртұтас платформада тиімді болатынына көңіл аударады [33, 34]. В.П.Беспалько XX ғасырдың аяғында педагогикалық процесті компьютерлендіру күнделікті іске айналған кезде педагогикалық жобалау оны тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік береді деген [35].

Педагогикалық дизайн туралы Е.Чернобай мен Ю. Корешникова оның дидактика сияқты түрлі оқыту теорияларына негізделетіні, ал негізгі айырмашылығы педагогикалық дизайн – сабақ пен оқу материалдарын жобалаудың нақты модельдердің құруға және қолдануға бағытталатынын айтады [36]. Зерттеушілер педагогикалық дизайнды электронды ресурстармен және қашықтықтан оқытумен байланыстыруға бейім және оны келесідей қарастырады: а) сапалы жаңа оқу ортасын жобалау бойынша педагогикалық білім саласы; б) оқу процесінің дидактикалық принциптері мен логикасына сәйкес келетін ортаны құру процесі; в) жоғары тиімді оқу материалдарын әзірлеу процесі; г) оқу пәні [37]. Берілген тұжырымдар педагогикалық дизайн цифрлық кеңістікте студенттердің өз беттерімен білім алуын қамтамасыз ете алады деген түсінікке алып келді. Бұл оқытушы қызметін түбегейлі өзгертіп, оны курстар мен модульдерді, сабақты цифрлық ресурстармен ұштастырушы, оқыту мазмұнын күтілетін нәтижеге сай жобалаушы, оқу әрекетін басқарушы міндеттерін орындауға әкеледі. Осылайша, аралас оқытуды жүзеге асыру оқытушылардың қызметін өзгеретіп, олардың дәстүрлі және онлайн форматтарды біріктірудің педагогикалық дизайнын құрастыруға қажетті жаңа құзіреттіліктерді талап ететіні анықталды.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Зерттеудің негізгі міндеті аралас оқыту жағдайында жоғары білім беру саласы оқытушыларының классикалық дидактикадағы білім беру қызметі қалай өзгеретінін және олардың өзгерістерге дайындығын бағалау әдістерін анықтау болып табылады. Мәселені зерттеу үшін Scopus және Web of Science, GoogleScholar, «Elsevier», «Springer»,

РИНЦ, e-library және т. б. деректер базалары бойынша ғылыми әдебиеттерге талдау жүргізілді. Іздеу ауқымы соңғы жиырма жыл шамасын қамтып, «цифрлық қоғам дидактикасы», «классикалық дидактика», «аралас оқыту дидактикасы», «педагогикалық дизайн», «оқытудан – оқыту дизайнына» кілт сөздері бойынша жүргізілді.

Зерттеу аралас оқытуды ендіру жобасы шеңберінде Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университетінің "Педагогика және психология" кафедрасы базасында жүргізілді. Технологиялық тұрғыдан оқытушылар мен студенттердің қызметін үйлестіруді қамтамасыз ететін «blearning.kz» пилоттық платформасы жасалды; академиялықтұрғыдаоқупроцесінжоспарлаудаөгерістерқарастырылып,студенттермен белсенді өзара әрекеттесу сервистері енгізілді; әдістемелік тұрғыдан аралас оқыту орталығын құрылып, студенттер мен оқытушыларды тұрақты дидактикалық қолдау жүзеге асырылды [38].

Зерттеу үш кезеңде жүргізілді. *Бірінші кезеңде* аралас оқытуды ендіруде оқытушылардың оқыту әрекеттерінде не өзгеретіні және жаңа өзгерістер олардан қандай құзыреттіліктерді талап ететіні анықталды. *Екінші кезеңде* оқытушылардың аралас оқыту үдерісін ұйымдастыруда педагогикалық дизайнды жобалау құзыреттіліктерін бағалау құралдары айқындалды. *Үшінші кезеңде* аралас оқытуда оқытушылардың педагогикалық дизайнды жобалау құзыреттіліктерін диагностикалық бағалау, оқыту үдерісінде оқытушыларды үйретуге арналған интервенциялық әрекеттер арқылы тұрақты қолдау тәжірибесін жүргізу және экспериментті қорытынды бағалау іске асырылды.

Зерттеуге Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университетінің студенттері мен оқытушылары қатысты. Сауалнама Google Forms онлайн-сервистерінің көмегімен жүргізіліп, барлығы 142 студент пен 72 оқытушы қамтылды.

Бірінші кезеңде теориялық және тәжірибелік талдаулар негізінде аралас оқытудың сипаты офлайн және онлайн форматтардың біріктірілген түрі болғандықтан онда тек дәстүрлі ортада немесе тек цифрлық ортада қашықтан оқытудың әдіс-тәсілдерін басшылыққа алу жеткіліксіз екені анықталды [26, 29]. Аралас оқыту – оқытушыларға студенттің білім беру платформалары арқылы оқуы мен дәстүрлі сабағын тиімді ұштастыруға және олардың қажеттіліктерін анықтауға, білім берудің белсенді субъектілері болуға мүмкіндік беретін оқыту форматы. Осыған сай, зерттеушілердің цифрлық технологиялар мен дәстүрлі оқытуды үйлестіретін оқу процесін белгілі бір алгоритм бойынша нақты жобалауды ұсынғаны қарастырылып [33, 34], осы мақсатта педагогикалық дизайнның мүмкіндігі қарастырылды. Сарапшылардың педагогикалық дизайнның ұтымды әдістер мен ресурстарды оқытуда қолдану үшін жобалау қызметін атқаратыны, оқу процесінің дидактикалық логикасына сәйкес келетін ортаны құруды жүзеге асыратыны [12, 13, 14] туралы дәлелдемелері аралас оқытудың мазмұнын, әдістері мен ресурстарын жобалаудағы орнын анықтауға негіз болды.

Осыған сай, дәстүрлі оқыту мен цифрлық қоғамдағы оқытудың айырмашылығы дидактикаға жаңа парадигмалық мазмұн беріп, оның тұжырымдамалық мәнін «оқытудан – оқытуды жобалауға» деп анықтауға, ал педагогикалық дизайнды оқыту теорияларына

негізделген оқу материалдарын модельдеудің, құрастырудың дидактикалық құралы деп белгілеуге негіз болды [33, 38].

Екінші кезеңде оқытушылардың жалпы цифрлық әлеуетін айқындау және дидактикалық қажеттіліктерге көзқарасын алдын ала зерттеу мақсатында 72 оқытушының қатысуымен онлайн сауалнама жүргізілді. Сауалнама нәтижелері оқытушылардың оқытудың негізгі нысаны ретінде дәстүрлі дәрістерге (сауалнамаға қатысқандардың 55,8%), презентацияларды көрсетуге (27,5%) сүйенетінін, бейне дәрістер, бейнероликтер, подкасттар (9,4%) сирек ұсынылатынын, онлайн-пікірталас түрінде (7,3%) интерактивті сабақтар аз өткізілетінін көрсетті. Дидактикалық және әдістемелік қажеттілігіне қатысты оқытушылардың 79,6%-ы жаңа әдістерді қолдануды қолдайды 17,2%-ы дәстүрлі тәжірибені ұстану жеткілікті деп санайды, білмеймін дегендер 3,2%-ы. Сауалнамамен 142 студент қамтылып, олар негізгі проблемалар ретінде сабақты ұйымдастыруда оқытушылардың оқу материалдары мен тапсырмаларды біртекті беретіні (37,2%), медиа контент пен бейне ресурстарды өте аз пайдаланатыны (33,7%), тапсырмалардың көбі теорияны білуге бағдарлануын (29,1%) көрсетті. Жалпы сауалнама нәтижелері оқытушылардың әдістемелік әлеуеті мен практикалық дағдылары цифрлық білім беру кеңістігінде оқу қызметін ұйымдастыру үшін жеткіліксіз екенін, олардың аралас оқытудағы педагогикалық дизайнның рөлін түсінуі төмен деңгейде екенін анықтады.

Алдын ала зерттеу мәліметтері негізінде оқытушылардың педагогикалық дизайнды құрылымдау мен жобалауға дайындық деңгейін бағалау әдістерін анықтау мақсаты қойылды. Ол үшін ЮНЕСКО-ның «Мұғалімдердің АКТ құзыреттілігінің құрылымы туралы Ұсыныстарының 2019 жылғы 3- нұсқасында мұғалімдердің АКТ-ны педагогикалық мақсатта қолдану дағдыларын игеруінің үш деңгейі қарастырылды. Біріншісі – «білім алу, қабылдау» деңгейі, онда мұғалімдердің технологияны қолдану туралы білім алуы және негізгі АКТ құзыреттіліктеріне ие болу деңгейі. Екіншісі – «білімді игеру» деңгейі, онда мұғалімдердің қолайлы білім беру ортасын құру және бірлесіп жұмыс істеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретін АКТ құзыреттіліктерін меңгеруі. Үшіншісі – «білімді құру деңгейі», онда мұғалімдер тұлғаға бағытталған және бірлескен оқыту кезінде студенттердің өзін-өзі реттеуін қолдау үшін цифрлық құралдарды пайдалану құзыреттіліктеріне ие болады [39].

Педагогикалық қызметті жобалау үшін оқытушылардың құзыреттіліктерін анықтау мақсатында «Мұғалімдердің АКТ құзыреттілігінің құрылымы аспектілерінен (ЮНЕСКО-2019) және педагогикалық дизайның алгоритміне [40] бейімделген бағалау өлшемдер әзірленді (Кесте 1). Аталған құрылымдарды бейімдеу арқылы аралас оқытудың педагогикалық дизайнын жобалауға қажетті төмендегі өлшемдер таңдалды: деректерді талдау және ақпаратты басқару, оларды өңдеу; нәтижеге бағытталған оқыту әрекеттерін жобалау-педагогикалық дизайн; оқыту коммуникациясы үшін контентті, цифрлық ресурстарды құру және басқару; студенттердің белсенді оқуын, олардың өзін-өзі реттейтін қызметін басқару; онлайн және офлайн құралдарды қолдануды реттеу және бағалау.

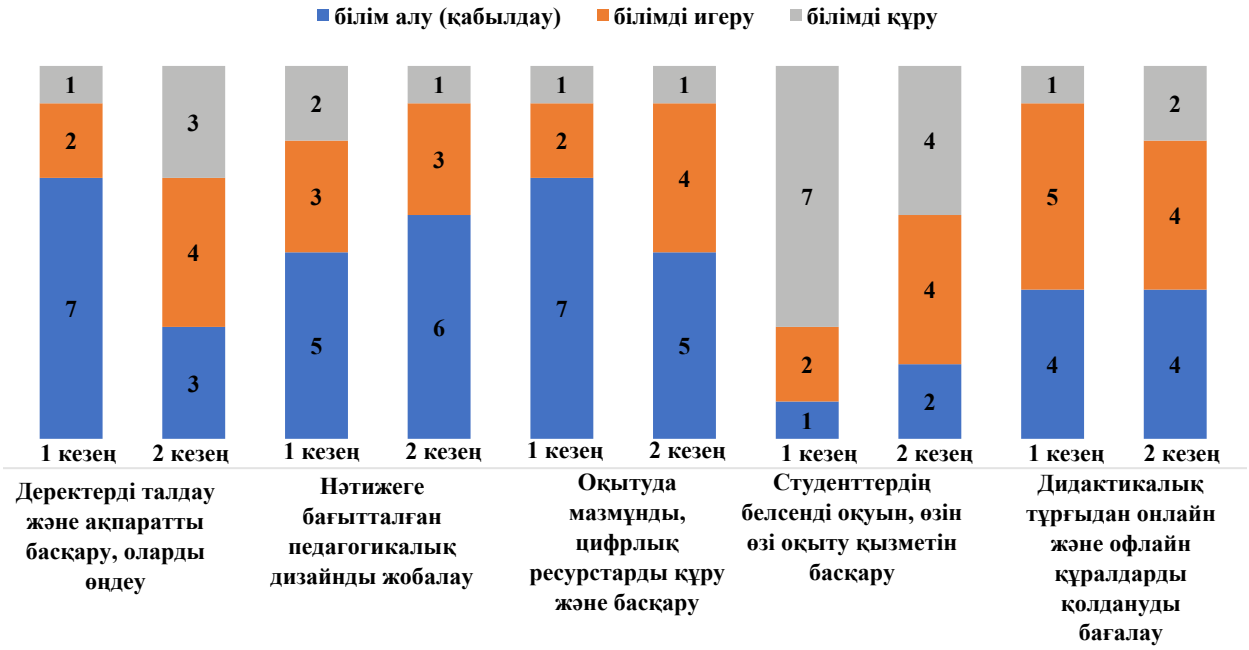
Кесте 1.

Мұғалімдердің АКТ құзыреттілігінің құрылымы (ЮНЕСКО-2019) мен педагогикалық дизайнның «ADDIE» құрылымы негізінде оқытушылардың оқытушылардың цифрлық мүмкіндіктерін бағалау өлшемдерін анықтау

«Мұғалімдердің АКТ құзыреттілігінің құрылымы аспектілерінен (ЮНЕСКО-2019)	Педагогикалық дизайнның «ADDIE» құрылымы	Педагогикалық дизайнды жобалауға оқытушылардың цифрлық мүмкіндіктерін бағалау өлшемдері
Білім беру бағдарламасындағы білімді студенттердің игеруі үшін тұлғалық бағдарлы және ынтымақтастыққа негізделген оқытудың тиімді жолдарын білуі	A – оқу пәнін, курсты жобалауда қажеттіліктерді талдау	Деректерді талдау және ақпаратты басқару, оларды өңдеу
Студенттерді бірлескен оқу проблемаларын шешуге арналған онлайн-онлайн тапсырмаларды әзірлей білуі	D - оқыту нәтижелерін, кезеңдері мен түрлерін анықтау	Нәтижеге бағытталған оқыту әрекеттерін жобалау-педагогикалық дизайн
Студенттердің өз бетімен және басқалармен бірге білім алуына қажетті цифрлық медиаресурстарды құра білу	D – оқытудың мазмұнын, ресурстар мен әдістерін әзірлеу	Оқыту коммуникациясы үшін контентті, цифрлық ресурстарды құру және басқару
Студенттердің өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын дамытуға ықпал ететін оқу параметрлерін анықтай алуы	I – өзін-өзі оқыту моделін енгізу және тиімділігін тексеру	Студенттердің белсенді оқуын, олардың өзін-өзі реттейтін қызметін басқару
Оқытудың тиімділігі, студент жетістіктерін бақылау мен бағалауда цифрлық құралдарды пайдалану	E – бағалау және кері байланыс арқылы реттеу, жаңарту	Онлайн және офлайн құралдар, цифрлық ресурстар мен аралас оқытуды реттеу және бағалау

Ескерту: мәліметтер 39, 40 дереккөздер негізінде жасалды

Үшінші кезеңде аралас оқытуды ендіру эксперименті арқылы оқытушылардың жаңа құзыреттіліктерін диагностикалық бағалау, оқыту үдерісіндегі интервенциялар мен тұрақты қолдау және қорытынды бағалау іске асырылды. Эксперимент барысында бұл көрсеткіштер оқытушылар қатысумен 2 кезеңде зерттелді, 1– диагностикалық кезең – 2023 жылғы қаңтар, 2 – кезең 2023 жылғы мамырда *үш өлшем бойынша өткізілді: білім алу қабылдау, білімді игеру және білімді құру.* Бұл оқытушылардың аралас оқытуды ұйымдастыруға қажетті педагогиклық дизайнды құрастыру білім ала білуімен, оны игере алуымен байланысты, сонымен бірге білімді құра алуы тәжірибеде қолдану дағдыларын көрсетеді. Бағалау әр деңгей бойынша 10 балдық шкала бойынша жүргізілді (Сурет 1).



Сурет 1. Аралас оқыту үдерісінде оқытушылардың педагогикалық дизайнды жобалау құзыреттіліктерінің өзгерістерін бағалау

Қалыптастыру кезеңі. Оқытушыларды білім алу, білімді игеру және құру үшін жаңа мүмкіндіктермен қамтамасыз ету үшін әдістемелік қолдау жүргізілді. Ол үшін бағдарлама бойынша сегіз оқыту сессиясынан тұратын оқу-практикалық жұмыстар университеттегі сабақпен ұштастыра жүргізілді. Жаңа мазмұнды «білім алу, қабылдау», «білімді игеруге» ғана емес, «білім алу жолдарын құру» әрекеттерінен тұратын оқыту сессиялары, цифрлық ресурстар мен құралдар, әдістер мен технологиялардың жаңа түрлерін игеруге ықпал етіп, оқытушылар аралас оқытуда офлайн және онлайн ресурстарды кеңінен пайдалану, студенттермен бірге синхронды және асинхронды оқу коммуникацияларын құруды үйренді. Аралас оқыту үшін станциялар құру және ауыстыру, икемді сынып, төңкерілген сынып ретінде оқу жағдаяттары жасалады, бейне дәрістер, ЖАОК, электрондық оқулықтар, геймификациялар, подкасттар және т.б. түріндегі цифрлық контенттерді әзірлеуге бейімделді. Тәжірибе арқылы оқу барысында аралас оқытудың кең таралған модельдері оқытушылардың өз тәжірибесінде жүзеге асырылды: *«Бетпе-бет» моделі (Face to Face – «F2F»).* Аудитория уақыты пікірталастар мен топтық жобалар сияқты жоғары дәрежелі оқу әрекеттері үшін қолданылады. Оларға қосымша оқу, бақылау жұмыстары және т.б. үйде онлайн режимінде орындалады. *«Төңкерілген сынып»* моделі. Бұл модель дәстүрлі сабақ құрылымын өзгертеді: студенттер онлайн режимінде бейне дәрістерді көреді және командада жобаларды, зертханалық және тәжірибеге бағытталған жұмыстарды орындау үшін аудиторияға келеді. *Ротация моделі.* Әр түрлі ішкі модельдер бар: станциялар ротациясы, зертханалар ротациясы, жеке ротация. Станциялар ротациясы студенттерден синхронды және асинхронды жұмыс үшін алмасуды талап етеді. *ЖАОК (Жаппай ашық онлайн курстар).* Төңкерілген сынып түрінде

сабақтан тыс уақытта студенттер мүмкін басқа университеттен немесе оқытушы арқылы қол жеткізе алады, содан кейін тапсырманы талқылау немесе тапсырмаларды орындау үшін сыныпқа келеді. *Икемделген модель (HyFlex).* Студенттерге оффайн және онлайн курстарда оқуды таңдау ұсынылады және олар сабаққа қатысу, емтихан тапсырудың өздеріне ыңғайлы түрлерін таңдай алады. *Автономды топтар.* Қатысушылар екі топқа бөлінеді: біреуі оқытуда дәстүрлі оқу құралдарын, екіншісі онлайн ресурстарды пайдаланады. Топтардың ауысу мүмкіндігі бар, топ құрамы өзгеруі де мүмкін.

«Білім алу» деңгейінің көрсеткіштері бойынша 1-кезең нәтижелері «студенттердің белсенді оқуын, өзін-өзі реттейтін қызметін басқару» аспектісінен басқалары жеткілікті болып шықты. Қалған аспектілер бойынша жеткілікті нәтижелер олардың цифрлық білім беру ресурстарымен жұмыс істеуге қатысты білімдері бар екенін көрсетеді. «Білімді игеру» деңгейі бойынша көрсеткіштер бірдей, мүмкін, бұл нақты жағдайдағы мұғалімдердің оқу іс-әрекетінде цифрлық технологияларды қолданудың белгілі бір дағдыларына ие екендігін көрсетеді.

«Білім құру» деңгейінің салыстырмалы түрде төмен нәтижелері цифрлық технологияларды қолдана отырып, аралас оқу процесін құруда, жобалауда және жобалауда, инновацияларды енгізуде және өз қызметін бағалауда проблеманың бар екендігін көрсетеді. Оқыту семинары аяқталғаннан кейін өткізілген «шығу» нәтижелері аралас оқытуды, онлайн курстарды және медиаконтентті жобалауда шағын оң динамиканы көрсетті.

Оқытушылар біртұтас педагогикалық дизайн ретінде жеке жобаларын көрсетті, сонымен қатар кейстер, бейне сабақтар, ойындар, роликтер, модульдер мен курстар жобалары және т.б. зерттеудің аралық нәтижелері оқытушыларды аралас оқыту режимінде жұмыс істеуге дайындаудың одан әрі бағыттары мен өсу нүктелерін анықтады, бұл жобаны сынақтан өткізу кезінде үнемі әдістемелік қолдауды қажет етеді.

Нәтижелер мен талқылау

Дәстүрлі және цифрлық оқыту ресурстарының аралас форматы «оқытушы-мазмұн-студент» классикалық дидактикасының негізгі элементтерінің қызметіне айтарлықтай әсер етеді. Аралас оқытуды жүзеге асыру оқытушылардан сабақтардың, модульдер мен бағдарламалардың дидактикалық ұтымды дизайнын құруды, цифрлық контенттің қолжетімділігін, икемділік пен жекелікті қамтамасыз етуді талап етеді. Оқытушы қызметіндегі жаңа функциялар оның позициясын білімді трансляциялаудан – курстарды, модульдерді, ресурстарды жобалаушы және оқу процесінде студенттің менеджеріне ауысу қажеттілігін көрсетеді. Білім беру мазмұны әр студенттің жеке мүмкіндіктері мен қажеттіліктері бойынша оқу ресурстары мен контенттерді таңдауға мүмкіндік беретін тәсілдерді қамтиды. Нәтижесінде студент өз оқуының белсенді субъектісі позициясына ауысып, өзін-өзі оқыту дағдыларын қалыптастыру жобаланады (Сурет 2).

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИЗАЙН: ОҚЫТУДАН-ОҚЫТУДЫ ЖОБАЛАУҒА КӨШУ		
ОҚЫТУШЫ РӨЛІНІҢ ӨЗГЕРУІ: білім берушіден – оқытуды жобалаушы, білім менеджері	БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ ӨЗГЕРУІ: барлық студенттерге ортақ мазмұннан – жеке қабілет пен қажеттікке қарай таңдау мүмкіндігі	БІЛІМ АЛУШЫ РӨЛІНІҢ ӨЗГЕРУІ: пассивті білім алушыдан – өзін-өзі оқытудың белсенді субъектісі

Сурет 2. Аралас оқытудағы дидактика элементтерінің мәні мен қызметі

Ескерту: Әдебиеттерді талдау деректері негізінде жасалған [22]

Осыған орай, аралас оқытуда оқытушы күтілетін нәтижелерді анықтайды, студенттердің мүмкіндіктері мен қабілеттерін ескере отырып, онлайн және офлайн, синхронды және асинхронды жағдайларда студенттің өз бетімен оқуын жобалайды, яғни педагогикалық (оқыту) дизайнын әзірлейді.

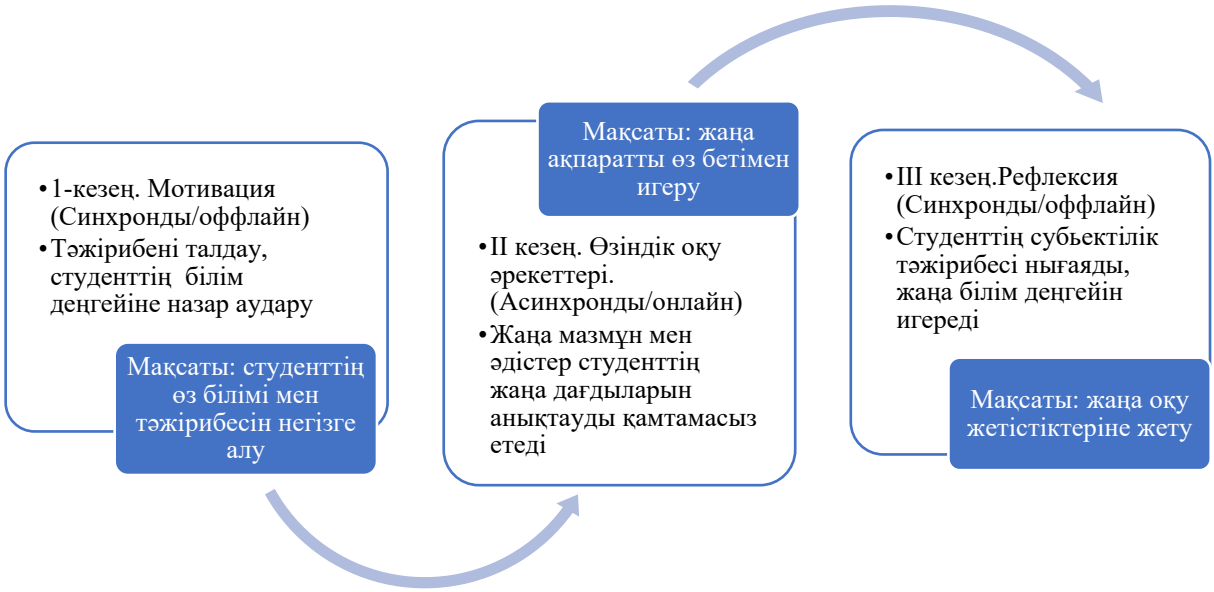
«Оқытудан оқытуды жобалауға көшу» парадигмасына сай аралас оқытудың дидактикалыққұралдарыныңбіріретіндепедагогикалықдизайнның қызметіанықталды (Сурет 2.1). Оқытуда кең тараған «ADDIE» моделінің құрылымдық кезеңдері: Analiyses - оқу пәні, курстың мақсаттары мен міндеттері және т. б. шеңберінде студенттердің қажеттіліктерін талдау; Design - оқыту нәтижелерін жобалау, оқыту кезеңдерін анықтау; Development - білім мазмұнын, ресурстарын әзірлеу; Implementation - оқытудың жаңа моделін енгізу және сынақтан өткізу; Evaluation - бағалау және кері байланыс [40].

АРАЛАС ОҚЫТУ: ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИЗАЙН ҚҰРЫЛЫМЫ (ADDIE әдісі)		
ОҚЫТУШЫ (білім беруді жобалаушы, менеджер)	A. Пән, курс, модульдер мақсатын қою үшін олардың мәнін, студенттердің қызығушылықтары мен мүмкіндіктерін анықтау; D: оқу нәтижелерін жобалау, оқыту кезеңдерін, модульдері мен түрлерін белгілеу; D: оқыту нәтижелерін қамтамасыз ете алатын мазмұнды, цифрлық білім ресурстары мен әдістерді әзірлеу; I: оқытудың жаңа моделін енгізу және байқау; E: бағалау және кері байланыс, өзгерістер мен толықтырулар	БІЛІМ АЛУШЫ (өзін-өзі оқытудың субъектісі)

Сурет 2.1. Педагогикалық дизайнның құрылымында оқытуды жобалау

Ескерту: Педагогикалық дизайнның «ADDIE» моделі негізге алынды [40].

Осы құрылымдық кезеңдерге сай пән бойынша аралас оқытуды жобалау кезеңдері ұсынылды (Сурет 2.2). Оқу үдерісін ұйымдастыруда сыни ойлау технологиясының құрылымы негізінде білім мазмұны үш кезеңге бөлініп, әрбір кезең бойынша жетістікке қол жеткізуді қамтамасыз ету үшін мақсатқа сәйкес күтілетін нәтижелер анықталады [41]. Оқытудың педагогикалық дизайнын жобалауда оқытушы студенттермен дидактикалық қарым-қатынасты онлайн және офлайн, синхронды және асинхронды форматтарды араластыру негізінде оқу үдерісін ұйымдастыру кезеңдерімен жүйелейді.



Сурет 2.2. Пән бойынша аралас оқытуды жобалау кезеңдері

Ескерту: Сыни тұрғыдан ойлау технологиясы моделі негізге алынды [41].

Аралас оқытудағы әрекеттер студентке бағытталған, субъективті оқытуды қамтиды, соған орай, бірінші кезеңде (I-II апта) студенттердің қызығушылығын ояту үшін өздерінде бар білім мен тәжірибені өзектендіру әдістерін жобалайды. Бірінші кезеңді пәннің немесе курс модулінің кіріспе бөлігі ретінде аудиторияда, оффлайн режимінде дәстүрлі түрде өткізілгені тиімді. Екінші кезеңде (III-VI апталар) студенттер оқу проблемаларына өзбетімен жауап іздейді, оқу және қосымша материалдарды зерделейді, ашық білім беру кеңістігіне шығады. Бұл кезеңде кейстер, жобалар, зерттеулер, эсселер және т.б. түрлі өзіндік жұмыстар орындалады. Үшінші кезеңдегі (VII-VIII апталар) іс-әрекетті ұйымдастыру дәстүрлі қарым-қатынас түрінде жүзеге асырылады, бұл кезеңнің нәтижесі ретінде студенттің субъективті тәжірибесі, жаңа оқу жетістіктері алынады.

Түрлі зерттеулердегі педагогикалық дизайнды білім мен құзыреттіліктерді білім беру мазмұнында біріктіруге мүмкіндік беретін категория, практикада жүзеге асырылатын технология, білім беру өнімінің дизайны, сипаттамасы, жобасы [42, 43] деген пікірлерді қарастыра отырып, бұл зерттеудің педагогикалық дизайн теориялық тұрғыдан қолайлы оқу ортасын тудыратын, оқу материалдары мен құралдарының тиімділігін

зерттейтін ғылым саласы болса, практикалық тұрғыдан педагогикалық дизайн оқу ортасын құрастыру, қолдану және бағалау пәні [44] деген тұжырымға сәйкес келетінін атап өтеміз.

Қорытынды

Зерттеу мақсатына сай қойылған зерттеу сұрақтары (ЗС) төмендегідей тұжырымдалды:

ЗС1. Классикалық дидактиканың компоненттері мен қызметін талдау барысында аралас оқытудың дидактикалық ерекшеліктері мен ондағы педагогикалық дизайнның рөлі негізделді. Отандық және әлемдік білім беру тенденциялары мен тәжірибені зерттеу нәтижелері цифрлық дәуірде оқытудың мақсаттары, мазмұны, формалары, оқытудың әдістері мен құралдары өзгеретінін көрсетеді. Цифрлық қоғамдағы оқытуды жүзеге асыруда классикалық дидактиканың негізгі элементтері «оқытушы- білім мазмұны-студент» сақталады. Осыған орай, аралас оқытудың дидактикалық мәселелерінің бірі - білім беру субъектілерінің цифрлық ортада өзара әрекеттесуінің жаңа түрлерін жобалау. Аралас оқытуда дәстүрлі және цифрлық оқыту ресурстарын біріктіру оқытушының әрекетін оқытуды жобалаушы, менеджер ретінде өзгертеді, цифрлық контенттерді құру қажеттігі білім мазмұнын әзірлеу тәсілдерін өзгертеді, студенттің әрекетін өзіндік оқытудың белсенді субъектісіне ауыстырады. Бұлар аралас оқытуда дәстүрлі және цифрлық білім беру ресурстарын біріктірудің дидактикалық құралы ретінде педагогикалық дизайнның рөлін айқындайды.

ЗС2. Педагогикалық қызметті жобалауда оқытушылар құзіреттіліктерін анықтау мақсатында мұғалімдердің АКТ құзыреттілігінің құрылымы мен педагогикалық дизайнды құрастырудың алгоритміне негізделген аралас оқытудың педагогикалық дизайнын жобалау құзіреттіліктері төмендегідей белгіленді: деректерді талдау және ақпаратты басқару, оларды өңдеу; нәтижеге бағытталған оқыту әрекеттерін жобалау-педагогикалық дизайн; оқыту коммуникациясы үшін контентті, цифрлық ресурстарды құру және басқару; студенттердің белсенді оқуын, олардың өзін-өзі реттейтін қызметін басқару; онлайн және офлайн құралдарды қолдануды реттеу және бағалау. Құзыреттіліктерді бағалауды ЮНЕСКО-ның мұғалімдердің АКТ-ны педагогикалық мақсатта қолдану дағдыларын игеруінің үш деңгейі «білім алу, қабылдау» «білімді игеру» «білімді құру деңгейі» негізінде жүзеге асырудың тиімділігі анықталды. Осылайша зерттеу міндеттері орындалып, аралас оқытудың дидактикалық құралы ретінде педагогикалық дизайнды әдіснамалық негіздеу, аралас оқытуды жүзеге асыруға қажетті оқытушылардың педагогикалық дизайнды жобалау құзыреттіліктерін дамыту жолдары анықталды.

Педагогикалық дизайнның мүмкіндігін курстар мен бағдарламаларды жобалаудан да кеңірек мазмұнда қолдануға болатыны, оның жоғары білім беру процесін трансформациялау құралына айнала алатыны зерттеу барысында анықталды. Бұл бағыттар цифрлық қоғамдағы педагогикалық дизайнның орны туралы жаңа зерттеулердің перспективасын анықтайды.

Алғыс

Бұл зерттеуді Қазақстан Республикасы ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті (Грант AP14872099) қаржыландырды

Авторлардың қосқан үлесі

Бахишева С.М. – теориялық тұжырымдама, зерттеу нәтижелерін түсіндіру және ұйымдастыру, орыс және ағылшын тілдеріндегі материалдарды талдау, мақала жазу

Таубаева Ш.Т. – зерттеу тұжырымдамасы мен әдістемесін жобалау, зерттеу нәтижелерін түсіндіру, мақала жазу

Мұхтар З.Ғ. – студенттер арасында эксперимент жүргізу және оның нәтижесін талдау, зерттеу нәтижелерін түсіндіру, эмпирикалық мәліметтерді дайындау, фигуралар мен кестелерді құрастыру,

Кажиакпарова Ж.С. – студенттер арасында эксперимент жүргізу және оның нәтижелерін талдау.

Әдебиеттер тізімі

1. Owston R. Empowering Learners through Blended Learning // International Journal on E-Learning. Waynesville, NC USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). – 2018. Vol. 17, № 1. – P. 65–83. Available at: https://www.learntechlib.org/p/177966 (accessed 2.02.2023)

2. Quacquarelli Symonds (QS). Vaccines and virtual lectures: How international students are adapting to higher education in 2021. 2021. Available at: https://www.qs.com/reports-whitepapers/vaccines-and-virtual-lectures-how-international-students-are-adapting-to-higher-education-in-2021/ (accessed: 14.02.2023)

3. Kathe Pelletier, Mark McCormack, Jamie Reeves, Jenay Robert, and Nichole Arbino, with Maha Al-Freih, Camille Dickson-Deane, Carlos Guevara, Lisa Koster, Melchor Sánchez-Mendiola, Lee Skallerup Bessette, and Jake Stine2022 EDUCAUSE Horizon Report, Teaching and Learning Edi-tion. Boulder, CO: EDUCAUSE. – 2022. – 58 p. Available at: https://library.educause.edu/resources/2022/4/2022-educause-horizon-report-teaching-and-learning-edition (accessed 14.02.2023).

4. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования. Приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 27 июля 2022 года № 28916. Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан, 20 июля 2022, https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916.

5. Битэм Х., Шарп Р. Переосмысление педагогики для цифровой эпохи. Дизайн обучения XXI века. – Алматы, 2019. – С. 21-22.

6. Cannady, R. E. Under the microscope: looking at libraries and online orientations // J. Libr. Inf. Serv. DistanceLearn. – 2015. – №9. – P. 289–303.

7. Pullan, M. Online support services for undergraduate millennial students. // J. HigherEduc. TheoryPract. – 2011. – №11 – P. 66–84.

8. Roddy C, Amiet DL, Chung J, Holt C, Shaw L, McKenzie S, Garivaldis F, Lodge JM and Mundy M.E Applying Best Practice Online Learning, Teaching, and Support to Intensive Online Environments: An Integrative Review // Front. Educ. – 2017. – № 2. – P. 59-72.

9. Петрунева Р.М., Васильева В.Д., Петрунева Ю.В. Проблемы дидактики высшей школы: неразрезанные страницы // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 3. № 8-9. – С. 56-68.

10. Бордовская Е.В., Домбровская А.Ю., Петрова Т.Э., Пырма Р.В., Азаров А.А. Цифровая среда ведущих университетов мира и РФ: результаты сравнительного анализа данных сайтов // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28. № 12. – С. 9–22.

11. Другова Е.А., Журавлёва И.И., Аюшеева М.Г. Трудности проектирования смешанного обучения в высшем образовании: опыт «Школ педагогического дизайна» // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. № 6. – С. 93–115. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-6-93-115

12. Boelens, R., Van Laer, S., De Wever, B., & Elen, J. Blended learning in adult education: towards a definition of blended learning / R. Boelens, S. Van Laer, B. De Wever, J. Elen // Ghent University Academic Bibliography. Belgium. 2015. Available at: https://biblio.ugent.be/publication/6905076 (accessed 15.08.2019).

13. Bodily R., Leary H., West R. E. Research trends in instructional design and technology journals // British Journal of Educational Technology. – 2019. – Vol. 50, No. 1. – P. 64–79.

14. Merrill M. D., Drake L., Lacy M. J., Pratt J. Reclaiming instructional design // Educational Technology. – 1996. – Vol. 36. № 5. –P. 5-7.

15. Писарева С.А., Тряпицына А.П. Методологические аспекты перехода к новой организации образовательного процесса // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2020. – Т.9, вып.3 – С. 281-288. URL:https://akmepsy.sgu.ru/ru/articles/metodologicheskie-aspekty-perehoda-k-novoy-organizacii-obrazovatelnogo-processa

16. Schärtl Christoph. Notwendigkeit einer digitalen Transformation des Rechtsunterrichts – Virtual Enhanced Inverted Classroom (VEIC) und Constructive Alignment 4.0 als Lehren aus der COVID-19 Pandemie // Zeitschrift für Didaktik der Rechtswissenschaft. – 2020. – Vol. 7(4) – P. 280-311. DOI:10.5771/2196-7261-2020-4-280

17. Tchoshanov M. A. Digital age didactics: From teaching to engineering of learning (Part 1). Informatika i obrazovanie — Informatics and Education, 2018, no. 9, p. 53–62 // Информатика и образование. – 2018. – № 9. – P. 53–62.

18. Chevallard Y. Sur l'ingénierie didactique, 1982. Preprint. Marseille: IREM d'Aix Marseille – [Электрон. ресурс] – URL: http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/article.php3?id_article=195

19. Brousseau G. Theory of didactical situations in mathematics. - Dordrecht, The Netherlands: Kluwer, 1997. – 357 p.

20. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981. - 186 с.

21. Уман А.И. Дидактические модели в современном отечественном образовании // Научный журнал ФГАОУ ВО КФУ им. В.И. Вернадского «Гуманитарные науки». – 2022. – №4 (60) – С.24-30.

22. Краевский В. В., Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Педагогика, 1980. – 217 с.

23. Laurillard, D. Rethinking University Teaching: A framework for the effective use of learning technologies (2nd edn), - London: Routledge, 2002. – 348 p.

24. Таубаева Ш.Т., Мақсұтова И.О. Дидактикадағы инновация: оқу құралы. - Алматы: Қарасай, 2020. – 350 б.

25. Осмоловская И.М., Иванова Е.О., Кларин М.В., Сериков В.В., Алиев Ю.Б. Дидактическое моделирование инновационных образовательных практик. - М.: ООО «Белый ветер», 2019. – 226 с.

26. Galvis A.H. Supporting decision-making processes on blended learning in higher education: literature and good practices review // Int JEduc Technol High Educ. – 2018. – Vol.15:25. DOI 10.1186/s41239-018-0106-1

27. Осмоловская И.М. Дидактика: от классики к современности: монография. — М:СПб.: Нестор-История, 2020. – 248 с.

28. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Модели смешанного обучения: организационно-дидактическая типология // Высшее образование в России – 2021. – Т. 30. № 5. – С. 44-64.

29. Garrison D. R. Blended learning: uncovering its transformative potential in higher education // The Internet and Higher Education. – 2004. № 7(2). – P. 95–105.

30. Blended Mode of Teaching and Learning: Concept Note, UGC-2021. Retrieved from. URL: https://www.ugc.ac.in/pdfnews/6100340_Concept-Note-Blended-Mode-of-Teaching-and-Learning.pdf

31. Кларин М. В., Осмоловская И. М. Перспективные направления дидактических исследований: постановка проблемы // Образование и наука. 2020. – Т. 22, № 10. – С. 61–89. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-10-61-89

32. From didactics to e-didactics: e-Learning paradigms, models and techniques. / D'Angelo G. Napoli: Liguori. 2007

33. Boud D., Prosser M. Key principles for high quality student learning in higher education: A framework for evaluation. // Educftional Media International. 2001. – № 39 (3). – P. 237-45

34. Goodyear, P. Seeing learning as work: implications for understanding and improving analisis and desing. // Journal of Courseware Engineering. – 1999. – №2

35. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика. 1989. С.191.

36. Чернобай Е.В., Корешникова Ю.Н. Дидактика и педагогический дизайн: что общего и что особенного? // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. – Т. 1, №5 (78). – С. 177–190. DOI: 10.24412/2224–0772–2021–78–177–190

37. Демидова И.А., Педагогический дизайн и его средства: теоретический анализ и опыт применения в педагогической практике // Педагогика. Вопросы теории и практики. Тамбов: Изд. «Грамота» – 2019. – Том 4. Выпуск 4. – С. 25-32. https://doi.org/10.30853/pedagogy.2019.4.3

38. Бахишева С.М., Тихонюк Е.В., Мухтар З.Г., Кинжекова Р.С., Кемешова А.М. Единая среда смешанного обучения: казахстанский контекст // Образование и наука. – 2024 https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-3371

39. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. Версия 3. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers Опубликовано в 2018 г. Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

40. Луканина М.В., Меркулова С.Г. Модель ADDIE в педагогическом дизайне: практический опыт НИТУ МИСИС // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. № 10. – С. 151–166. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-10-151-166

41. Захарова Т.И. Цифровое поколение: методы и технологии обучения в пандемию// Вестник Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова. – 2022. – №4 – С. 177-182. https://doi.org/10.21686/2413-2829-2022-4-177-182

42. Вайндорф-Сысоева М. Е., Воробчикова Е. О. «Педагогический дизайн» как системообразующая категория: подходы и определения // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 1. – С. 3. DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-1-3

43. Жебровская О.О. Педагогический дизайн в высшем образовании // ЭКСТЕРНАТ.РФ, Журнал Центра дополнительного профессионального образования "АНЭКС" (Санкт - Петербург), – 2021. – № 3 (14) – С.40-45.

44. Абызова Е. В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории // Вестник Вятского государственного университета. – 2010. –Т. 3, № 3. – С. 12.

С.М. Бахишева[1]*, Ш.Т.Таубаева[2], З.Г. Мухтар[3], Ж.С. Кажиакпарова[4]

[1,3,4]Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет, Уральск, Казахстан

[2]Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Дидактические вопросы смешанного обучения

Аннотация. В данной статье рассмотрены вопросы дидактики в цифровом обществе, проанализированы теоретические и практические исследования по определению дидактики смешанного обучения, определена роль педагогического дизайна в интеграции традиционных и цифровых образовательных ресурсов.

Целью исследования является методологическое обоснование педагогического дизайна как дидактического средства смешанного обучения, определение путей развития компетенций преподавателей по проектированию педагогического дизайна, необходимых для реализации смешанного обучения.

Исследование состояло из трех этапов. На первом этапе определены необходимые компетенции преподавателей для реализации смешанного обучения. На втором этапе определены инструменты оценки компетенций преподавателей по проектированию педагогического дизайна в организации процесса смешанного обучения. На третьем этапе реализованы диагностическая оценка компетенций преподавателей в проектировании педагогического дизайна в условиях смешанного обучения, проведение практики постоянной поддержки преподавателей в процессе обучения и итоговая оценка эксперимента.

Научную значимость составляют определение дидактических особенностей смешанного обучения в сопоставлении с классической дидактикой, составление методологического обоснования педагогического дизайна как важнейшего средства его внедрения. Практическую значимость составляют результаты проведенного эксперимента по диагностике и формированию компетенций преподавателей по проектированию педагогического дизайна в соответствии с «ИКТ-компетентностной структурой учителей», рекомендованной ЮНЕСКО по трем уровням освоения навыков «получение знаний», «освоение знаний», «создание знаний».

В заключении даны ответы на исследовательские вопросы и актуальные направления, определяющие перспективы исследования.

Ключевые слова: дидактика цифрового общества, классическая дидактика, дидактика смешанного обучения, педагогический дизайн, переход от обучения к дизайну обучения, компетенции проектирования педагогического дизайна.

S.M. Bakhisheva[1]*, S.T.Taubaeva[2], Z.G. Mukhtar[3], J.S. Kazhiakparova[4]

[1,3,4] West Kazakhstan University of Innovation and Technology, Uralsk, Kazakhstan [2]Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Didactic issues of blended learning

Abstract. This article discusses didactics in a digital society, analyses theoretical and practical research on the definition of blended learning didactics, and identifies the role of instructional design in the integration of traditional and digital educational resources.

The aim of the study is to provide methodological justification of instructional design as a didactic tool for blended learning, to identify ways to develop teachers' competences in instructional design necessary for the implementation of blended learning.

The study consisted of three stages. At the first stage the necessary competences of teachers for the implementation of blended learning were determined. At the second stage, the tools for assessing teachers' competences in designing instructional design in the organization of blended learning process were determined. The third stage included the diagnostic assessment of teachers' competences in instructional design in blended learning, the practice of continuous support of teachers in the learning process and the final evaluation of the experiment.

Scientific significance is the definition of didactic features of blended learning in comparison with classical didactics, compilation of methodological substantiation of instructional design as the most important means of its implementation. The results of the conducted experiment on diagnostics and formation of teachers' competences in instructional design in accordance with the "ICT-competence structure of teachers" recommended by UNESCO on three levels of mastering skills "knowledge acquisition", "knowledge mastering", "knowledge creation" are of practical significance.

The conclusion provides answers to the research questions and topical areas that define the future of the study.

Key words: didactics of digital society, classical didactics, didactics of blended learning, instructional design, transition from learning to learning design, competences of instructional design.

References

1. Owston R. Empowering Learners through Blended Learning // International Journal on E-Learning. Waynesville, NC USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). – 2018. Vol. 17, № 1. – P. 65–83. Available at: https://www.learntechlib.org/p/177966 (accessed 2.02.2023)

2. Quacquarelli Symonds (QS). Vaccines and virtual lectures: How international students are adapting to higher education in 2021. 2021. Available at: https://www.qs.com/reports-whitepapers/vaccines-and-virtual-lectures-how-international-students-are-adapting-to-higher-education-in-2021/ (accessed: 14.02.2023)

3. Kathe Pelletier, Mark McCormack, Jamie Reeves, Jenay Robert, and Nichole Arbino, with Maha Al-Freih, Camille Dickson-Deane, Carlos Guevara, Lisa Koster, Melchor Sánchez-Mendiola, Lee Skallerup

Bessette, and Jake Stine2022 EDUCAUSE Horizon Report, Teaching and Learning Edi-tion. Boulder, CO: EDUCAUSE. – 2022. – 58 p. Available at: https://library.educause.edu/resources/2022/4/2022-educause-horizon-report-teaching-and-learning-edition (accessed 14.02.2023).

4. Ob utverzhdenii gosudarstvennyh obshheobjazatel'nyh standartov vysshego i poslevuzovskogo obrazovanija. Prikaz Ministra nauki i vysshego obrazovanija Respubliki Kazahstan [The order of the Minister of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan On the approval of the state mandatory standards of higher and postgraduate education.] 20 ijulja 2022 goda № 2. Zaregistrirovan v Ministerstve justicii Respubliki Kazahstan 27 ijulja 2022 goda № 28916. Informacionno-pravovaja sistema normativnyh pravovyh aktov Respubliki Kazahstan, 20 ijulja 2022,

5. Bitjem H., Sharp R. Pereosmyslenie pedagogiki dlja cifrovoj jepohi. Dizajn obuchenija XXI veka [Rethinking pedagogy for the digital age. The design of learning in the XXI century]. (Almaty, 2019, – 21-22 pp.) [in Russian].

6. Cannady, R. E. Under the microscope: looking at libraries and online orientations // J. Libr. Inf. Serv. DistanceLearn. – 2015. – №9. – P. 289–303.

7. Pullan, M. Online support services for undergraduate millennial students. // J. HigherEduc. TheoryPract. – 2011. – №11 – P. 66–84.

8. Roddy C, Amiet DL, Chung J, Holt C, Shaw L, McKenzie S, Garivaldis F, Lodge JM and Mundy M.E Applying Best Practice Online Learning, Teaching, and Support to Intensive Online Environments: An Integrative Review // Front. Educ. – 2017. – № 2. – P. 59-72.

9. Petruneva R.M., Vasil'eva V.D., Petruneva Ju.V. Problemy didaktiki vysshej shkoly: nerazrezannye stranicy [Problems of Higher School Didactics: uncut pages]. Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]. T. 3. № 8-9. 56-68 (2021) [in Russian] .

10. Bordovskaja E.V., Dombrovskaja A.Ju., Petrova T.Je., Pyrma R.V., Azarov A.A. Cifrovaja sreda vedushhih universitetov mira i RF: rezul'taty sravnitel'nogo analiza dannyh sajtov [The digital environment of the leading universities of the world and the Russian Federation: the results of a comparative analysis of these sites]. Vysshee obrazovanie v Rossii. [Higher education in Russia]. T. 28. № 12. 9–22.(2019) [in Russian].

11. Drugova E.A., Zhuravljova I.I., Ajusheeva M.G. Trudnosti proektirovanija smeshannogo obuchenija v vysshem obrazovanii: opyt «Shkol pedagogicheskogo dizajna» [Difficulties in designing blended learning in higher education: the experience of "Schools of Pedagogical Design"] // Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]. T. 32. № 6. 93–115. (2023) DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-6-93-115 [in Russian].

12. Boelens, R., Van Laer, S., De Wever, B., & Elen, J. Blended learning in adult education: towards a definition of blended learning / R. Boelens, S. Van Laer, B. De Wever, J. Elen // Ghent University Academic Bibliography. Belgium. 2015. Available at: https://biblio.ugent.be/publication/6905076 (accessed 15.08.2019).

13. Bodily R., Leary H., West R. E. Research trends in instructional design and technology journals // British Journal of Educational Technology. – 2019. – Vol. 50, No. 1. – P. 64–79.

14. Merrill M. D., Drake L., Lacy M. J., Pratt J. Reclaiming instructional design // Educational Technology. – 1996. – Vol. 36. № 5. –P. 5-7.

15. Pisareva S.A., Trjapicyna A.P. Metodologicheskie aspekty perehoda k novoj organizacii obrazovatel'nogo processa [Methodological aspects of the transition to a new organization of the

educational process]//Izvestija Saratovskogo universiteta. Novaja serija. Serija Akmeologija obrazovanija. Psihologija razvitija. [Proceedings of the Saratov University. A new series. The Acmeology of Education series. Developmental psychology.] T.9. №3. 281-288. (2020) [in Russian]. URL:https://akmepsy.sgu.ru/ru/articles/metodologicheskie-aspekty-perehoda-k-novoy-organizacii-obrazovatelnogo-processa

16. Schärtl Christoph. Notwendigkeit einer digitalen Transformation des Rechtsunterrichts – Virtual Enhanced Inverted Classroom (VEIC) und Constructive Alignment 4.0 als Lehren aus der COVID-19 Pandemie // Zeitschrift für Didaktik der Rechtswissenschaft. – 2020. – Vol. 7(4) – P. 280-311. DOI:10.5771/2196-7261-2020-4-280

17. Tchoshanov M. A. Digital age didactics: From teaching to engineering of learning (Part 1). Informatika i obrazovanie — Informatics and Education, 2018, no. 9, p. 53–62

18. Chevallard Y. Sur l'ingénierie didactique, 1982. Preprint. Marseille: IREM d'Aix Marseille – URL: http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/article.php3?id_article=195

19. Brousseau G. Theory of didactical situations in mathematics. - Dordrecht, The Netherlands: Kluwer, 1997. – 357 p.

20. Lerner I.Ja. Didakticheskie osnovy metodov obuchenija. [Didactic foundations of teaching methods]. (M., Pedagogika, 1981, 186 p.)

21. Uman A.I. Didakticheskie modeli v sovremennom otechestvennom obrazovanii [Didactic models in modern Russian education]. Nauchnyj zhurnal FGAOU VO KFU im. V.I. Vernadskogo, Gumanitarnye nauki [Scientific journal of the Federal State Educational Institution of Higher Education named after V.I. Vernadsky, Humanities]. №4 (60). 24-30. (2022) [in Russian].

22. Kraevskij V. V., Lerner I. Ja. Process obuchenija i ego zakonomernosti [The learning process and its patterns.]. (M., Pedagogika, 1980, 217 p.) [in Russian].

23. Laurillard, D. Rethinking University Teaching: A framework for the effective use of learning technologies (2nd edn), - London: Routledge, 2002. – 348 p.

24. Taubaeva Sh.T., Maksutova I.O. Didaktikadagy innovacija: oku kuraly [Innovation in didactics: a training manual]. (Almaty, Karasaj, 2020, 350 p.)

25. Osmolovskaja I.M., Ivanova E.O., Klarin M.V., Serikov V.V., Aliev Ju.B. Didakticheskoe modelirovanie innovacionnyh obrazovatel'nyh praktik [Didactic modeling of innovative educational practices]. (M., OOO «Belyj veter», 2019. 226 p).

26. Galvis A.H. Supporting decision-making processes on blended learning in higher education: literature and good practices review // Int JEduc Technol High Educ. – 2018. – Vol.15:25. DOI 10.1186/s41239-018-0106-1

27. Osmolovskaja I.M. Didaktika: ot klassiki k sovremennosti: monografija [Didactics: from classics to modernity: a monograph.]. (M., SPb., Nestor-Istorija, 2020, 248 p).

28. Blinov V.I., Esenina E.Ju., Sergeev I.S. Modeli smeshannogo obuchenija: organizacionno-didakticheskaja tipologija [Blended learning models: organizational and didactic typology]. Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]. T. 30. № 5. 44-64. (2021) [in Russian].

29. Garrison D. R. Blended learning: uncovering its transformative potential in higher education // The Internet and Higher Education. – 2004. № 7(2). – P. 95–105.

30. Blended Mode of Teaching and Learning: Concept Note, UGC-2021. Retrieved from. URL: https://www.ugc.ac.in/pdfnews/6100340_Concept-Note-Blended-Mode-of-Teaching-and-Learning.pdf

31. Klarin M. V., Osmolovskaja I. M. Perspektivnye napravlenija didakticheskih issledovanij: postanovka problem [Promising areas of didactic research: problem statement] // Obrazovanie i nauka [Education and science]. T. 22, № 10. 61–89. (2020) DOI: 10.17853/1994-5639-2020-10-61-89

32. From didactics to e-didactics: e-Learning paradigms, models and techniques. / D'Angelo G. Napoli: Liguori. 2007

33. Boud D., Prosser M. Key principles for high quality student learning in higher education: A framework for evaluation. // Educftional Media International. 2001. – № 39 (3). – P. 237-45

34. Goodyear, P. Seeing learning as work: implications for understanding and improving analisis and desing. // Journal of Courseware Engineering. – 1999. – №2

35. Bespal'ko V.P. Slagaemye pedagogicheskoj tehnologii [Components of pedagogical technology]. (M., Pedagogika,1989, 191 p).

36. Chernobaj E.V., Koreshnikova Ju.N. Didaktika i pedagogicheskij dizajn: chto obshhego i chto osobennogo? [Didactics and pedagogical design: what is common and what is special?]. Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika [Domestic and foreign pedagogy]. T. 1. №5 (78). 177–190 (2021). DOI: 10.24412/2224–0772–2021–78–177–190

37. Demidova I.A., Pedagogicheskij dizajn i ego sredstva: teoreticheskij analiz i opyt primenenija v pedagogicheskoj praktike [Pedagogical design and its tools: theoretical analysis and experience of application in pedagogical practice] // «Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki» [Pedagogy. Questions of theory and practice], Tambov: Izd. «Gramota», Tom 4. Vypusk 4. 25-32 (2019). https://doi.org/10.30853/pedagogy.2019.4.3

38. Bahisheva S.M., Tihonjuk E.V., Muhtar Z.G., Kinzhekova R.S., Kemeshova A.M. Edinaja sreda smeshannogo obuchenija: kazahstanskij kontekst [Unified blended learning environment: the Kazakhistani context]. Obrazovanie i nauka [Education and science]. (2024) https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-3371

39. Struktura IKT-kompetentnosti uchitelej. Rekomendacii JuNESKO. Versija 3. [36. The structure of ICT competence of teachers. UNESCO recommendations. Version 3.] UNESCO ICT Competency Framework for Teachers, Opublikovano v 2018 g. Organizaciej Obedinennyh Nacij po voprosam obrazovanija, nauki i kul'tury, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

40. Lukanina M.V., Merkulova S.G. Model' ADDIE v pedagogicheskom dizajne: prakticheskij opyt NITU MISIS [The ADDIE model in Pedagogical design: the practical experience of NUST MISIS]. Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]. T. 32. № 10. 151–166 (2023). DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-10-151-166

41. Zaharova T.I. Cifrovoe pokolenie: metody i tehnologii obuchenija v pandemiju [The digital generation: methods and technologies of education in the pandemic]. Vestnik Rossijskogo jekonomicheskogo universiteta imeni G. V. Plehanova [Bulletin of the Plekhanov Russian University of Economics.]. №4. 177-182. (2022) https://doi.org/10.21686/2413-2829-2022-4-177-182

42. Vajndorf-Sysoeva M. E., Vorobchikova E. O. «Pedagogicheskij dizajn» kak sistemoobrazujushhaja kategorija: podhody i opredelenija ["Pedagogical design" as a system-forming category: approaches and definitions] // Vestnik Mininskogo universiteta [Bulletin of the Minin University]. T. 11, № 1. 3. (2023) DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-1-3

43. Zhebrovskaja O.O., Pedagogicheskij dizajn v vysshem obrazovanii [Pedagogical design in higher education] // JEKSTERNAT.RF, Zhurnal Centra dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija "ANJeKS" (Sankt - Peterburg) [JEKSTERNAT.RF, Journal of the Center for Additional Professional Education "ANEX" (St. Petersburg)], № 3 (14).40-45 (2021)

44. Abyzova E. V. Pedagogicheskij dizajn: ponjatie, predmet, osnovnye kategorii [Pedagogical design: concept, subject, main categories] // Vestnik Vjatskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Vyatka State University]. T. 3, № 3. 12.(2010)

Авторлар туралы мәлімет:

С.М. Бахишева – байланыс үшін автор, педагогика ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор, Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті, Н.Назарбаев даңғылы, 194, 090000, Орал, Қазақстан

Ш.Т. Таубаева – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Әл-Фараби даңғылы, 71, 050040, Алматы, Қазақстан

З.Ғ. Мұхтар – педагогика ғылымдарының магистрі, Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті, Н.Назарбаев даңғылы, 194, 090000, Орал, Қазақстан

Ж.С. Кажиакпарова – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті, Н.Назарбаев даңғылы, 194, 090000, Орал, Қазақстан

Сведения об авторах:

Бахишева С.М. – автор для корреспонденции, доктор педагогических наук, ассоциированный профессор, Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет, пр. Н. Назарбаева, 194, 090000, Уральск, Казахстан.

Таубаева Ш.Т. – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, проспект аль-Фараби, 71, 050040, Алматы, Казахстан.

Мухтар З.Г. – магистр педагогических наук, Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет, пр. Н. Назарбаева, 194, 090000, Уральск, Казахстан.

Кажиакпарова Ж.С. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет, пр. Н. Назарбаева, 194, 090000, Уральск, Казахстан.

Information about authors:

Bakhisheva S.M. – corresponding author, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, West Kazakhstan University of Innovation and Technology, N. Nazarbayev Ave., 194, 090000, Uralsk, Kazakhstan

Taubayeva Sh.T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Al-Farabi Kazakh National University, 71 Al-Farabi Avenue, 050040, Almaty, Kazakhstan

Mukhtar Z.G. – Master of Pedagogical Sciences, West Kazakhstan University of Innovation and Technology, N. Nazarbayev Ave., 194, 090000, Uralsk, Kazakhstan

Kazhiakparova Zh.S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, West Kazakhstan University of Innovation and Technology, N. Nazarbayev Ave., 194, 090000, Uralsk, Kazakhstan

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

МРНТИ 14.35.07
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-304-315

Реальное состояние представлений обучающихся вуза о навыках, необходимых в жизнедеятельности и профессиональной деятельности человека (на примере предпринимательских навыков)

Г.Б. Жукенова*, Р.Ж. Имангожина

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

(E-mail: [1]gulpara69@mail.ru, [2]raikhan.imangozhina@gmail.com)

Аннотация. Статья посвящена исследованию понимания и представлений обучающихся вуза о навыках, необходимых в жизнедеятельности и профессиональной деятельности человека (на примере предпринимательских навыков).

Актуальность данного исследования определяется необходимостью изучения степени понимания студентами вуза того, какими навыками, в условиях современного общества и рынка труда, предъявляющего новые требования, необходимо обладать для успешной жизнедеятельности, а также профессиональной деятельности человека.

Цель исследования: выявить реальное состояние представления обучающихся вуза о навыках, необходимых в жизнедеятельности и профессиональной деятельности человека (на примере предпринимательских навыков).

Для получения результатов исследования в данной статье был использован метод анкетирования обучающихся.

В статье представлены результаты констатирующего эксперимента по исследованию понимания и представлений обучающихся вуза о навыках, необходимых в жизнедеятельности и профессиональной деятельности человека, проведенного со студентами Академии физической культуры и массового спорта.

Описаны процедура проведения исследования, а также анализ полученных результатов анкетирования обучающихся.

Практическая значимость данной работы состоит в том, что она может послужить основой для разработки программ развития предпринимательских навыков обучающихся в вузе, тем самым позволив повысить конкурентоспособность будущих специалистов на рынке труда.

Ключевые слова: навыки, skill, предпринимательские навыки, профессиональная деятельность, профессиональные навыки.

Поступила: 05.06.2024; Доработана: 06.06.2024; Одобрена: 14.06.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

Современное общество быстро меняется, рынок труда предъявляет к выпускникам вузов новые требования, к которым они должны быть готовы и уметь адаптироваться. Знания устаревают очень быстро, помимо этого устаревают и некоторые профессии. В подобных условиях возникают совершенно новые профессии и работы, которым нигде не учат. В связи с этим особую актуальность приобретают такие навыки, которые будут с человеком на протяжении всей жизни, будут помогать адаптироваться к новым вызовам и меняющимся условиям, находить себя в новых направлениях и профессиях. С этой точки зрения именно предпринимательские навыки, на наш взгляд, являются одними из важнейших и необходимейших навыков в современных реалиях. Предпринимательские навыки способствуют формированию готовности обучающихся к активной жизнедеятельности и успешной профессиональной деятельности. Это может быть и собственный бизнес, и работа в найме, и обычная повседневная жизнь. Исходя из этого, нами была определена цель исследования: выявить реальное состояние представления обучающихся вуза о навыках, необходимых в жизнедеятельности и профессиональной деятельности человека (на примере предпринимательских навыков).

Основная часть

Анализируя работы других авторов, посвященных исследованию развития предпринимательских навыков обучающихся в вузе, можно отметить то, что данные работы исследованы в контексте определения уровня предпринимательских навыков у обучающихся по различным дисциплинам, а также образовательного и межкультурного аспекта. Например, работа R.D. Leon посвящена исследованию и определению того, каким образом факультеты экономики и делового администрирования в странах-членах Европейского Союза способствуют развитию предпринимательских навыков у студентов [1]. Работа Casanovas, L. V. L., Vicens, G. R., Canals, C. S., & Serra, L. посвящена исследованию и определению того, существуют ли предпринимательские навыки у студентов университетов и как их развивать [2]. Наша же работа посвящена исследованию понимания и представлений обучающихся вуза о навыках, необходимых в жизнедеятельности и профессиональной деятельности человека (на примере предпринимательских навыков). Это обосновано тем, что результаты данного исследования необходимы для дальнейшей разработки программ развития предпринимательских навыков обучающихся в вузе.

В рамках темы исследования нами было проведено анкетирование обучающихся 2 курса Академии физической культуры и массового спорта. Общее количество опрошенных – 73 студента.

Анкета включала в себя 11 вопросов, часть из которых была закрытого типа, т.е. требовалось ответить «да» либо «нет»; и часть открытого типа, т.е. студентам необходимо было ответить своими словами, развернуто.

Возрастной диапазон обучающихся, участвовавших в анкетировании, варьировался от 18 до 22 лет, из которых 39 человек (53,4%) это студенты 18-ти лет, 27 человек (37%) 19-ти лет, остальные 7 человек (9,6%) студенты в возрасте 20-22 лет.

Методология и методы

Для получения результатов исследования в данной статье был использован метод анкетирования обучающихся. Анкетирование – это один из самых распространенных методов сбора первичного материала в виде письменного опроса респондентов с целью сбора информации с помощью анкеты о реальном состоянии представлений обучающихся вуза о навыках, необходимых в жизнедеятельности и профессиональной деятельности человека (на примере предпринимательских навыков), а также отношения к тем или другим явлениям. Методология исследования опирается на комплексный подход, рассматривающий в совокупности факторы, влияющие на понимание и представления обучающихся вуза о навыках, необходимых в жизнедеятельности и профессиональной деятельности человека.

Результаты исследования

Результаты проведенного нами исследования позволили получить следующие данные анкетирования обучающихся 2 курса Академии физической культуры и массового спорта. На вопрос «Осознанно ли вы выбрали профессию, на которой учитесь?» большинство обучающихся ответили «да», а именно 65 человек (89%), и 8 человек (11%) ответили «нет».

Однако на вопрос «Чувствуете ли вы уверенность в том, что будете работать по данной профессии в будущем?» 54 студента (74%) ответили «да», 19 обучающихся (26%) ответили «нет».

На вопрос «Хотели бы вы поменять профессию в будущем (сферу деятельности)?» 16 обучающихся (22%) ответили «да», 57 обучающихся (78%) ответили «нет».

Исходя из данных анкетирования мы можем отметить, что часть обучающихся, которая, по их мнению, осознанно выбрала свою будущую профессию, в процессе учебы может изменить свой выбор (свое мнение) в силу различных причин.

Отвечая на вопрос «Если да (поменять профессию, сферу деятельности), то с чем она была бы связана?», студенты дали различные ответы. К примеру, несколько обучающихся хотели бы сменить профессию на более творческую: скульптор, музыкант, дизайнер, искусство. Следующая категория – это студенты, которые хотели бы работать в сфере IT (информационных технологий), графического дизайна. Еще одним интересным направлением является спортивная медицина, т. е. несколько обучающихся хотели бы быть спортивными врачами. Стоит отметить, что данное направление тесно связано с той профессией, на которую они учатся в данный момент, т. к. основная часть обучающихся являются действующими спортсменами.

Кроме этого, студенты отмечали такие направления, как: менеджмент, финансовая аналитика, правоохранительные органы. Были и такие ответы: «где стабильный и хороший заработок», «просто надо было куда-то поступить». Подобные ответы могут говорить о том, что данные студенты до сих пор не определились в том, чем они хотят заниматься, в какой сфере им было бы интересно и где они могли бы себя реализовать.

Также были студенты, которые указали такую сферу деятельности, как бизнес, т.е. им интересно это направление, и они хотели бы попробовать себя в нем.

Прежде чем перейти к следующему блоку вопросов, хотелось бы остановиться на определении понятия «навык». Существует несколько формулировок данного термина, которые отражают различные точки зрения:

– навык – умение, выработанное упражнениями, привычкой [3];

– навык – умение выполнять целенаправленные действия, доведенные до автоматизма в результате сознательного многократного повторения одних и тех же движений или решения типовых задач в производственной или учебной деятельности [4];

– навыки – действия, которые в результате длительного повторения становятся автоматическими, т.е. не нуждающимися в поэлементной сознательной регуляции и контроле [5];

– навык – доведенное до автоматизма путем многократных повторений действие [6].

Проблеме навыков в системе профессионального образования посвящено множество исследований. Однако, в конечном счете, нет единого мнения относительно анализируемого понятия.

В работе Волошиной И.А., Новикова П.Н. отмечено, что «В любом случае навыки учебной деятельности включают в себя общеучебные (межпредметные) и специфические (предметные), формирование которых должно осуществляться в единстве и взаимосвязи» [7].

Следует подчеркнуть, что сущность профессионального навыка в деятельностном аспекте такова, что он, являясь продуктом и результатом профессионального образования (обучения), не прямо «вытекает» из него, а является следствием дальнейшего развития и опыта профессиональной деятельности работника, его профессионального саморазвития. При этом усвоенные выпускником познавательные действия в будущем могут быть использованы как в качестве средств усвоения, так и в качестве средств последующей профессиональной деятельности [8].

Эти действия можно условно назвать «опережающими» навыками, и они характеризуют такое образовательное развитие выпускника, работника, которое дает ему возможность опережать существующую в каждый момент времени востребованность знаний путем собственной познавательной активности, умения и навыка пользоваться уже имеющимся профессионально-образовательным потенциалом [9].

Многозначность трактовки исследуемого термина осложняется также различиями в переводе. В настоящее время широкое распространение имеет термин «skill», который близок к термину «навык». Однако интерпретация слова «навык» на сегодняшний день далеко не однозначна, в том числе и по причине различного перевода данного понятия. В качестве примера можно привести доклад «Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире», который суммирует многолетнюю совместную работу Global Education Futures и World Skills Russia по определению образа рабочих мест в экономике будущего. В комментарии к русскому изданию утверждается, что skill в английском языке означает способность выполнить задачу с предопределенным результатом, что это определение шире, чем привычное нам значение слова «навык», и в некоторых

случаях приближается к значению слова «компетенция». Поэтому, чтобы не вводить дополнительных разделений, которые, как подчеркивают авторы доклада, не будут иметь прямой аналогии в международном контексте, в докладе всегда используется термин «навык», подразумевая при этом термин «skill» [10].

Понятие «навык» является рамочным с точки зрения различных аспектов жизнедеятельности человека, в том числе учебной деятельности обучаемого, профессиональной деятельности работника, и отражает успешное действие – учебное, трудовое и другие. Существенным признаком навыка являются динамический стереотип и автоматизм, до которого доведено действие. Навыки, входя в состав действий, являются одним из их элементов. В свою очередь, способы выполнения действий могут быть различными, но не все из них являются автоматизированными. В целом любое действие не может быть до конца автоматизированным, так как оно в конечном счете вызывается, мотивируется и управляется сознательной целью в рамках общей цели деятельности. Официального определения навыка, как такового, нами не выявлено. В настоящее время подходы к пониманию навыка (профессионального навыка) видоизменяются, что связано как с определенной эволюцией этого понятия, так и с неоднозначной его трактовкой при переводе [7].

Анализируя ответы обучающихся на вопрос «Как вы думаете, какие навыки вам бы точно пригодились в жизни, в профессиональной деятельности?» мы обнаружили следующее: более половины анкетируемых обучающихся не имеют четкого представления о том, что такое «навык», вследствие чего ответы обучающихся, в большинстве случаев, описывают не навыки, а качества личности. К примеру, студенты отмечают такие качества, как: уверенность, терпение, сила воли, активность, настойчивость, решительность, упорство, наглость, самоотдача, дисциплинированность, понимание, проницательность, ответственность, честность, вежливость, внимательность, пунктуальность, креативность, сдержанность, универсальность.

Еще одна часть обучающихся, у которых были схожие ответы, отметила такие качества, как: коммуникабельность, умение общаться и контактировать с другими людьми, навык работы с детьми, находить общий язык с детьми, коммуникация с обществом различных возрастов, умение правильно общаться, навык разъяснять свою точку зрения, навыки коммуникации. Подобного рода ответы составляли примерно 20% из общего количества опрошенных. По нашему мнению, данная категория обучающихся достаточно близка к пониманию термина «навык».

Также были студенты, которые отметили следующие направления: знание основ медицины и физиологии, умение быстро считать в уме, владение английским языком, знания в сфере бизнеса, финансовая грамотность, умение тренировать, знание основ менеджмента. Указанные формулировки не совсем подходят под определение слова «навык», однако если бы студенты сформулировали их иначе, то тогда это можно было бы отнести к категории навыков. К примеру, вместо «знание основ менеджмента» можно было бы сформулировать как «навык управления людьми», вместо «знание основ медицины и физиологии» можно было бы выразить как «навык работы в области спортивной медицины», вместо «знания в сфере бизнеса» можно было бы определить как

«предпринимательские навыки» и т. д. Из общего количества опрошенных обучающихся подобные ответы составляют около 15%.

И последняя категория обучающихся – это студенты, которые ответили «не знаю», «не понял», «никакие», «очень много», из чего можно предположить, что данные студенты не поняли сути вопроса ввиду того, что они не знают либо не до конца понимают, что такое «навык». Данная категория обучающихся в процентном соотношении составляет около 18% из всего количества опрошенных обучающихся.

Далее студентам было предложено ответить на вопрос: «Как вы считаете обладаете ли вы этими навыками в данный момент?». На этот вопрос 75% обучающихся ответили «да» и 25% ответили «нет», т. е. 3/4 опрошенных обучающихся считают, что обладают теми навыками и/или качествами, которые они указали в анкете.

В продолжение предыдущего мы попросили ответить на следующий вопрос: «Насколько они развиты у вас в %?». Ответы варьировались от 100% до 10%. Однако среднее значение всех опрошенных обучающихся составило 61%. То есть, в среднем, они оценивают уровень владения навыками и/или качествами, которыми, согласно их мнению, они обладают, на установленный выше процент.

Следующий блок был связан с понятием «предпринимательские навыки». Респондентам нужно было ответить на вопрос: «Что такое, по вашему мнению, «предпринимательские навыки?». Исходя из полученных ответов мы можем выделить следующее: часть обучающихся определяет вышеуказанное понятие как «навыки общения», давая подобные характеристики, как «умение договариваться с людьми», «навыки коммуникации», «умение общаться с людьми, располагать к себе с хорошей стороны», «умение договариваться с людьми и находить решение». Подобные ответы составляют около 7%. Далее нами была выделена еще одна категория ответов, которые, на наш взгляд, являются максимально близкими к понятию «предпринимательских навыков». Приведем несколько примеров определений, данных студентами: «навыки, необходимые для создания команды», «навыки, которые помогают с распределением времени и сил на различные дела», «умение зарабатывать деньги на том, в чем общество будет всегда нуждаться», «навыки оценивать риск и награду», «умение находить выгоду, рост», «умения, связанные с предпринимательством, умение вести продажи», «когда решаешь нестандартные задачи», «навыки ведения своего бизнеса и управления им, работа на себя», «принимать трудные решения», «способность человека, используя определенные ресурсы, продавать товар», «навыки реализации идей», «финансовая грамотность и лидерские способности», «владение приемами маркетинга и продаж, грамотное управление деньгами, эмоциональный интеллект», «умение организовать работу и рисковать», «навыки предпринимать действия к достижению цели». Данная категория ответов составила около 25%. В целом эти две категории ответов составили около 32% из всего количества опрошенных, и больше всех, по нашему мнению, содержание их ответов соответствует понятию «предпринимательские навыки».

Еще одной категорией ответов были определения, связанные с личностными качествами человека. Такие, как «креативность», «уверенность в себе», «индивидуальность», «ответственность, честность». Подобные ответы составили 12%. Однако данные

понятия, на наш взгляд, не совсем точно характеризуют понятие «предпринимательские навыки», они подходят больше к качествам личности предпринимателя.

Лишь небольшое количество ответов обучающихся (4%) описывали навыки как знания или как способность.

Часть респондентов дала такие ответы, как «профессиональная карьера», «бизнес», «курсы», «мастерство своего дела», «опыт и практика», «профессия», «труд», «выбранный путь» и т. п. Они составляют 26%. Хотелось бы отметить, что несмотря на то, что данные студенты и пытались ответить на вопрос, однако у них нет четкого понимания относительно понятия «предпринимательские навыки», что подтверждается ответами обучающихся.

Последней категорией обучающихся были те, кто не знает, что такое «предпринимательские навыки», т. е. данные студенты дали ответ «не знаю» либо не ответили на заданный вопрос, составив 26% из общего числа опрошенных. Иными словами, на основе проведенного нами исследования, около четверти опрошенных респондентов не знают, не имеют представления о том, что такое «предпринимательские навыки».

Завершающим вопросом нашего исследования было следующее: «Что они (предпринимательские навыки) могут дать лично вам?». Так же, как это было сделано с предыдущими вопросами, ответы на этот вопрос мы условно раздели на несколько категорий. Первой категорией были ответы, которые больше всего связаны с предпринимательской деятельностью. Вот некоторые из них «могут помогать при создании бизнеса, при общении», «собрать сильную команду», «возможность работать на себя в спортивной деятельности», «деньги, связи, стабильный доход, платформу», «прибыль, опыт, связи», «новые идеи и концепции, дающие возможность развиваться в бизнесе», «стать сильным предпринимателем». Подобные ответы составили 19% из общего количества.

Вторая категория включает в себя ответы, которые в большей степени относятся к работе в найме. К примеру, «хорошую заработную плату», «работу», «более качественную организацию работы», «быть сильным специалистом», «ответственно относиться к своей работе и выполнять ее на все 100%», «хорошо выполнять работу», «они повлияют на эффективность и качество работы», «успех в работе». В сумме они составили 18%.

К третьей категории относятся ответы, связанные с повседневной жизнью, личностным развитием. Например, «уверенность, возможность правильно оценивать ситуацию», «развитие», «выход из многих ситуаций, еще до их выявления», «навык красноречия и убеждения, развитие аналитических способностей, они могут быть полезны в повседневной жизни», «глоток свежего воздуха», «мотивацию», «статус личный и в обществе», «веру в себя», «силу», «реализовать свой потенциал», «они точно лишними не будут, лучше знать, чем не знать». Такого рода ответы составили 26% из всего количества.

Еще одна категория, включающая в себя общие понятия, такие, как «успех в жизни», «надежность» и т. п., составляет 11% ответов обучающихся.

Как и ранее в предыдущем блоке, есть студенты, которые не ответили на заданный вопрос либо же выбрали ответ «не знаю». Они составили 26% из общего числа опрошенных, т.е. студенты, которые не знают, что такое «предпринимательские навыки», соответственно не знают, что же они могут дать лично им.

Заключение

Таким образом, резюмируя вышеизложенное, мы пришли к выводу о том, что представления обучающихся вуза о навыках, необходимых в жизнедеятельности и профессиональной деятельности человека (на примере предпринимательских навыков) варьируются: от достаточно четкого и ясного понимания до полного их непонимания. Это связано не только с предыдущим жизненным опытом, социальной, образовательной и воспитательной средой, но и с личными интересами, наклонностями и предпочтениями каждого студента. В ходе исследования мы выяснили, что примерно треть обучающихся имеют четкое представление о предпринимательских навыках. Однако около четверти опрошенных респондентов, к сожалению, не имеют никакого представления о данных навыках. Также, исходя из ответов обучающихся, мы отметили следующее: около 1/5 опрошенных обучающихся хотели бы реализовать полученные навыки в предпринимательской деятельности, открытии в будущем собственного бизнеса. Еще 1/5 респондентов видят реализацию данных навыков в работе в найме. Четверть обучающихся хотели бы применить полученные навыки в повседневной жизни и в личностном развитии. Остальные же не имеют представления о том, что эти навыки могут им дать и как и где их можно применить.

Несмотря на то, что существует проблема непонимания некоторой частью молодого поколения необходимости приобретения предпринимательских навыков, необходимых в жизни и профессиональной карьере, и, следовательно, осознанного и активного обучения им, общество, государство и система образования не должны останавливать достаточно активно начатую работу в этом направлении. Следует сосредоточиться на дальнейшем развитии и совершенствовании начатых инициатив. На наш взгляд, опираясь на результаты данного исследования, можно выделить такие направления, как: внедрение в системе школьного образования специальных уроков и программ, направленных на развитие предпринимательских навыков учащихся, а также организация различных конкурсов, стартап-проектов в рамках учебных программ; в системе высшего образования создание специализированных центров предпринимательства, где у обучающихся будет возможность проходить курсы (к примеру, по финансовой грамотности, социальному предпринимательству, так называемым soft skills (мягким навыкам), таким, как коммуникация, лидерство, управление временем; а также техникам принятия решений, эффективной командной работе, управлению конфликтами, управлению рисками, навыкам ведения переговоров и пр.), участвовать в реальных предпринимательских проектах и стажировках в компаниях; со стороны государства обеспечение финансовой поддержкой в предоставлении грантов, займов для молодых предпринимателей. Также очень актуальным остается такое понятие, как непрерывное образование, т.е.

предоставление возможностей для взрослых людей проходить специализированные курсы и обучаться навыкам, необходимым в современном обществе, в любом возрасте.

Вклад авторов

Жукенова Г.Б. – существенный вклад в концепцию работы, написание текста и критический пересмотр его содержания, утверждение окончательного варианта статьи для публикации, согласие нести ответственность за все аспекты работы, надлежащее изучение и решение вопросов, связанных с достоверностью данных или целостностью всех частей статьи.

Имангожина Р.Ж. – существенный вклад в концепцию работы, написание текста, сбор, анализ и интерпретация результатов работы, согласие нести ответственность за все аспекты работы, надлежащее изучение и решение вопросов, связанных с достоверностью данных или целостностью всех частей статьи.

Список литературы

1. Leon R.D. Developing entrepreneurial skills. An educational and intercultural perspective //Journal of Entrepreneurship, Management and Innovation. – 2017. – Т. 13. – №. 4. – С. 97-121.

2. Casanovas L. V. et al. Entrepreneurial skills in university degrees //Intangible Capital. – 2022. – Т. 18. – №. 2. – С. 182-194.

3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Издательство «Азбуковник», 1998.

4. Советский энциклопедический словарь. М.: «Советская энциклопедия», 1979.

5. Философский энциклопедический словарь. М.: ИНФРА-М., 1997.

6. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. М.: изд. Прайм-Еврознак, 2007.

7. Волошина И.А., Новиков П.Н. Понятие навыка в составе образовательной и профессионально-трудовой терминологии. Социально-трудовые исследования. 2020; 40(3):68-80. DOI: 10.34022/2658–3712-2020-40-3-68-80.

8. Арушанян Ж.В. Формирование учебных умений как фактор подготовки мобильного выпускника// Профессиональное образование. 2004; (1).

9. Новиков П.Н., Зуев В.М. Опережающее профессиональное образование. М.: РГАТиЗ, 2000.

10. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в этом сложном мире. http://spkurdyumov.ru/uploads/2017/10/navyki-budushhego-chto-nuzhno-znat-i-umet-v-novom-slozhnom-mire.pdf. (Дата обращения: 14.02.2020).

Г.Б. Жукенова, Р.Ж. Имангожина

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана, Қазақстан

ЖОО студенттерінің өмір сүру дағдысына және кәсіби іс-әрекетіне қажетті дағдылар туралы түсініктерінің нақты жағдайы (кәсіпкерлік дағдылар негізінде)

Аңдатпа. Мақала жоғары оқу орындарының студенттерінің өмір сүру белсенділігіне және кәсіби іс-әрекетіне қажетті дағдылары туралы түсініктері мен идеяларын зерттеуге арналған (кәсіпкерлік дағдыларды негізге ала отырып).

Бұл зерттеудің өзектілігі жаңа талаптар қоятын қазіргі қоғам мен еңбек нарығы жағдайында жоғары оқу орындарының студенттерінің табысты өмір сүруі мен кәсіби қызметі үшін қандай дағдыларды меңгеру қажет екенін түсіну дәрежесін зерттеу қажеттілігімен анықталады.

Зерттеу мақсаты: жоғары оқу орындарының студенттерінің адам өміріне және кәсіби іс-әрекетіне қажетті дағдыларды қабылдауының нақты жағдайын анықтау (кәсіпкерлік дағдыларды негізге ала отырып).

Осы мақаладағы зерттеу нәтижелерін алу үшін студенттерге сауалнама әдісі қолданылды.

Мақалада Дене шынықтыру және бұқаралық спорт академиясының студенттерімен жоғары оқу орындарының студенттерінің өмірлік белсенділік және кәсіби іс-әрекетіне қажетті дағдылар туралы түсініктері мен идеяларын зерттеу мақсатында жүргізілген анықтау экспериментінің нәтижелері берілген.

Зерттеуді жүргізу тәртібі, сондай-ақ студенттер сауалнамасының нәтижелерін талдау сипатталған.

Бұл жұмыстың практикалық маңыздылығы – жоғары оқу орындарының студенттердің кәсіпкерлік дағдыларын дамыту бағдарламаларын әзірлеуге негіз бола алады, сол арқылы болашақ мамандардың еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін арттыруға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: дағды, шеберлік, кәсіпкерлік дағдылар, кәсіби белсенділік, кәсіби дағдылар

G.B. Zhukenova, R.Zh. Imangozhina

L.N. Gumilev Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan

The real state of university students' perceptions about the skills needed in human life and professional activity (using the example of entrepreneurial skills)

Abstarct. The article is devoted to the study of the understanding and perceptions of university students about the skills necessary in human life and professional activity (using the example of entrepreneurial skills).

The relevance of this study is determined by the need to study the degree of understanding by university students of what skills, in the conditions of modern society and the labor market, which

imposes new requirements, it is necessary to possess for successful life, as well as professional human activity.

The purpose of the study is to identify the real state of the university students' understanding of the skills necessary in human life and professional activity (using the example of entrepreneurial skills).

The method of student questionnaires was used in this article to obtain the results of the study.

The article presents the results of the ascertaining experiment to study the understanding and perceptions of university students about the skills necessary in human life and professional activity, conducted with students of the Academy of Physical Education and Mass Sports.

The procedure for conducting the study is described, as well as the analysis of the results of the student questionnaires.

The practical significance of this work lies in the fact that it can serve as a basis for the development of programs for the development of entrepreneurial skills of students at higher education institution, thereby increasing the competitiveness of future specialists in the labor market.

Keywords: competences, skills, entrepreneurial skills, professional activity, professional skills

References

1. Ozhegov S.I., Shvedova N.Ju. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka. M.: Izdatel'stvo «Azbukovnik», 1998. [in Russian]

2. Sovetskij jenciklopedicheskij slovar'. M.: «Sovetskaja jenciklopedija», 1979. [in Russian]

3. Filosofskij jenciklopedicheskij slovar'. M.: INFRA-M., 1997. [in Russian]

4. Meshherjakov B.G., Zinchenko V.P. Bol'shoj psihologicheskij slovar'. M.: izd. Prajm-Evroznak, 2007. [in Russian]

5. Voloshina I.A., Novikov P.N. Ponjatie navyka v sostave obrazovatel'noj i professional'no-trudovoj terminologii. Social'no-trudovye issledovanija. 2020; 40(3):68-80. DOI: 10.34022/2658–3712-2020-40-3-68-80. [in Russian]

6. Arushanjan Zh.V. Formirovanie uchebnyh umenij kak faktor podgotovki mobil'nogo vypusknika// Professional'noe obrazovanie. 2004; (1). [in Russian]

7. Novikov P.N., Zuev V.M. Operezhajushhee professional'noe obrazovanie. M.: RGATiZ, 2000. [in Russian]

8. Navyki budushhego. Chto nuzhno znat' i umet' v jetom slozhnom mire. http://spkurdyumov.ru/uploads/2017/10/navyki-budushhego-chto-nuzhno-znat-i-umet-v-novom-slozhnom-mire.pdf. (Data obrashhenija: 14.02.2020.) [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Жукенова Г.Б. **–** хат-хабар авторы, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының доценті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, А. Янушкевич көшесі 6, 010000, Астана, Қазақстан.

Имангожина Р.Ж. **–** 7М01801 "Әлеуметтік педагогика" білім беру бағдарламасының магистранты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, А. Янушкевич көшесі 6, 010000, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

***Жукенова Г.Б.* –** автор для корреспонденции, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, 010000, Астана, Казахстан.

***Имангожина Р.Ж.* –** магистрант образовательной программы 7М01801 «Социальная педагогика», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, 010000, Астана, Казахстан.

Information about authors:

***Zhukenova G.B.* –** corresponding author, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 A. Yanushkevich str., 010000, Astana, Kazakhstan.

Imangozhina R.Zh. – Master of education program 7M01801 "Social Pedagogy", L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 A. Yanushkevich str., 010000, Astana, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

ХҒТАР 14.23.09
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-316-336

Мектеп жасына дейінгі балалардың нарративті қабілеті арқылы байланыстырып сөйлеуін дамытудың мүмкіндіктері

С.Н.Жиенбаева*[1], Г.О.Онланбекова[2], Ж.К. Сагалиева[2], А.Ш. Стыбаева[1]

[1]Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
[2] Ерте балалық шақты дамыту институты, Астана, Қазақстан

(Байланыс үшін автор: Saira1962@mail.ru)

Андатпа. Бұл мақала мектепке дейінгі балалардың байланыстырып сөйлеуіндегі нарративтік қабілетін дамытудың мәнін, оның теориялық негіздерін және әдістерін зрттеуге арналған. Зерттеу мектеп жасына дейінгі балалардың нарративінің ерекшелігін, оның даму кезеңдерін, деңгейлерін және оның балалардың сөйлеуін дамытудағы тиімділігін айқындалуға бағытталады. Біздің зерттеуіміздің негізгі мақсаты - мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстырып сөйлеуін нарратив арқылы дамытудың теориялық негізіне талдау жасау, оның әдістемесінің негізгі артықшылықтарын анықтау. Бұл үшін еліміздегі балалар сөйлеуін дамытуды көздейтін нормативтік-құқықтық актілерге, ғылыми еңбектерге талдау жасалып, қазіргі ағымдағы жай-күйін теориялық тұрғыдан зерделенді. Осы мақала аясында балалар нарративі туралы шетел ғалымдарының еңбектеріне талдау жасалып, негізгі тұжырымдары біздің зерттеуіміздің өзекті мәселелерін анықтауға, даму бағыттарын белгілеуге негіз болды. Біздің зерттеуімізге Н.Е.Вераксаның және О.М.Дьяченконың «Мектеп жасына дейінгі балалардың мінез-құлқын реттеу тәсілдері», А. МакКейб «Оқиға құрастыру» әдістемесін пайдаланып балалардың әңгіме құрастыру деңгейіне бақылау жасап, экспериментке дейінгі кезеңін анықтады. Автордың балалардың әңгімелерінің даму деңгейлері, олардың әрқайсысы белгілі бір құрылымды қамтитын жеті деңгейін басшылыққа алып қалыптастыру экспериментін жүргізідік. Осы әдістемені күшейту мақсатында шетел тәжірибесінде тиімділігі дәлелденген Stadler and Ward, Applebee, Stein and Glenndің деңгейлерін тәжірибеде қолдандық. Атап айтсақ: таңбалау, тізбектеу, байланыстыру, бірізділік және баяндау (нарратив) деңгейлері сатылап әңгіме құрастыруды жеңілдетіп, тиімділігін тәжірибеде көрсетті.

Түйін сөздер: нарратив, байланыстырып сөйлеу, мектепке дейінгі балалар, себеп-салдарлы байланыстар, деңгейлері, оқиға құрастыру, символдар.

Түсті: 10.05.2024; Жөнделді: 27.05.2024; Мақұлданды: 04.06.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Қазіргі таңда мектеп жасына дейінгі балалардың тілінің дамыту сұранысқа ие және өзекті мәселелердің бірі болып саналады. Сонымен қатар балалардың сөйлеуін дамыту олардың кейінгі өмірі үшін өте маңызды [1]. Мектепке дейінгі тәрбие өте маңызды, өйткені баланың алғашқы түсініктері, алғашқы өмірлік тәжірибелері, алғашқы ынтасы өзгеріске ұшырайды. Біз қазір адамның миында туылған кезде шамамен 100 миллиард нейрон болатынын білеміз. Әрбір нейронның басқа 10 000 нейронға қосылу мүмкіндігі бар және бұл шамамен 1 миллиард ықтимал қосылымды білдіреді. Ми жасушалары мен құрылатын жаңа нейрондық желілер арасындағы жаңа байланыс оқыту деп аталады. . Адам миының салмағы орта есеппен 1,36 кг құрайды және адам денесінің тек 2%-ын құрайды. Дегенмен, ол ағзаның қабылдайтын оттегі мен қоректік заттардың 20% - дан астамын тұтынады. Уақыт өте келе баланың 3 жастағы баланың миы шамамен 1000 триллион байланыс құрады (ересектерге қарағанда шамамен екі есе көп). 11 жастан бастап баланың миы пайдаланылмаған байланыстарды үзеді. Баланың миындағы синапстар қайталанатын тәжірибелер арқылы күшейген сайын нейрондық желілер қалыптасады [2]. Басқаша айтқанда, қоршаған ортаны ынталандыру нәтижесінде пайда болған байланыстар одан әрі білім алуға және сыртқы дүниені қабылдауға негіз қалайды. Егер осы байланыстардың кез келгені пайдаланылмаса, олар "оны пайдалану немесе жоғалту" принципі негізінде жойылады/кесіледі. Байланыстар неғұрлым көп қолданылса, әсіресе алғашқы жылдары, соғұрлым олар тұрақты бола бастайды. (The prime example for this phenomenon would be picking up one ' s native language (2011) [2]. Сондықтан мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында коммуникативтік дағдысын қалыптастыруда "балалар көркем әдебиетімен танысу, шығармаларды бірлесіп оқу және әңгімелеу, талдау, тілдік нормаларды, қарым-қатынас мәдениетін меңгеру арқылы әр түрлі қызмет түрлерінде тәрбиеленушілердің ауызша қарым-қатынас мәселелерін шешеді" делінген (2022ж) [3]. Қазіргі тәрбиелеу мен оқытудың үлгілік бағдарламасы мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеуінің қалыптасуының жоғары деңгейі қарым-қатынас пен өзара түсіністіктің сәттілігінің кепілі болып табылады [4. Ал оның дамуының жеткіліксіздігі қақтығыс пен күйзелістің пайда болуының шарты болуы мүмкін. Бұл міндеттерді шешуде және тіл дамуының кешеуілдеуінің алдын алуда мектеп жасына дейінгі балаларды байланыстырып сөйлеуге үйрету, қабылдауы, есте сақтауы және қиялы бойынша әңгіме құрастырудың маңызы зор. Оның бір жолы әлемдік тәжірибеде қолданылып жүрген балалар нарративі негізінде дамыту болып табылады.

Латын тілінен аударғанда "narrare" – тілдік акт, ауызша баяндау. Нарратология тұрғысынан ауызша және жазбаша баяндау арқылы адам өмір жолындағы оқиғалардың тізбегін құрады, олардың себеп-салдарлық байланысын айтып және түсіндіреді [5]. Нарратив болған оқиға туралы және әрқашан өзіндік дамуы бар оқиғалардың келесі себептері туралы баяндауды білдіреді; ол тек іс-әрекеттің сюжеті мен дәйектілігін ғана емес, сонымен бірге кейіпкерлердің іс-әрекетін, уақытын, идеялары мен мотивациясын қалай қабылдауды қамтиды.

Балалар наративін зерттеу бастапқыда социолингвистер В.Лобов жасаған құрылымдар негізінде дами бастады. Ғалым өз жұмысында әңгіме бір немесе бірнеше уақытша ауысулармен бөлінген немесе біріктірілген екі немесе одан да көп нақты баяндау өрнектерінің қатары екенін сипаттады [6, 26-б). Қазіргі уақытта нарратив немесе оқиға туралы әңгімелеу кезінде бұл терминді қарастырудың әртүрлі тәсілдері жиі кездеседі. Әңгіме нақты немесе қиялдағы өмірді сипаттайтын бірқатар оқиғалардың тілдік көрінісі ретінде анықталады. Олар ғылыми әдебиеттерде нарративке берілген анықтамаларға ортақ нәрсе, ол әңгімеде әдетте оқиғалардың сипатталатынын атап өтеді. Сонымен қатар, әңгімедегі оқиғалар уақыт тізбегінде және олардың себеп-салдарлық байланысы бар тыңдаушыға айтылуы маңызды деп саналады [7, 63-б]. Мектеп жасына дейінгі балаларды байланыстырып сөйлеу дағдыларын қалыптастырудың қажеттілігі кейінгі мектепке жеңіл бейімделуінің бір көрсеткіші болып саналады. Осыған сүйенсек, балалардың дамуы үшін нарративтік қабілеттерінің маңыздылығын анықтау елімізде өзекті мәселелердің бірі болып саналады. Атап айтқанда, балалар әңгімесінде қандай когнитивтік құрылымдар байланысты болатындығын түсіну, сөздік қорына, өз ойын жеткізуде қаншалықты маңызы бар екендігін анықтау. Бұл мәселе өзектілікке ие болуда, себебі нарратив – өзінің субъективті ұстанымын білдіру нысандарынан тұрады. О.А.Шьянның мақаласында А.Козулиннің пікірін келтіреді, «қазіргі білім берудің фокусы – баланың шынайы субъект болу қабілетін дамыту («agency») өзінің жеке білім беру қызметінің қайнар көзі болып табылатын оның өмірі». Ал нарратив осы талаптарға толық жауап береді: бала өз әңгімесінде өзі «қиял әлемін жасайды». Әңгімелерді уақыт пен себеп-салдар байланысына байланысты оқиғалар тізбегін білдіретін дискурс бірліктері ретінде анықтауға болады [8, 9]. Уақыт әдепкі қатынас болып табылады және сипаттамаларға немесе сценарийлерге тән (Нельсон) [10], оқиғалар арасындағы себеп-салдарлық байланыс жақсы құрастырылған әңгімелер үшін өте маңызды (Stein, N. L., & Glenn, C.) [11].

Мектеп жасына дейінгі балалардың нарративтік қабілетін дамытудың түрлі бағыттарын, тәсілдерін әлемдік деңгейдегі зерттеулерде кеңінен қарастырып талдаған. Солардың бірнешеуіне тоқталайық. Ерте жастағы балалардан әңгімелеудегі қиындықтарын жеңу үшін (Bloome, D., Champion, T., Katz, L., Morton, M. B., & Muldrow), нарратив зерттеушілері кенеттен шыққан қойылымдарды жазып алудан бастап, оқиғаның суреттері арқылы (Jalongo, M. R.) қолдануды көрсеткен. Кейбір зерттеулер оқиғаны құру үшін ықпал ететін контекст ретінде шығармашылық ойынға сүйенді. Бұл зерттеулерде әрекет балалардың нарративіне драмалық компонент ретінде кешенді қарастырып, оларға әңгімелерді ойнауды ұсынған (Jalongo, M. R) немесе әңгімелеуді жеңілдету үшін ойыншықтарды қолданған (Boston, MA: Allyn and Bacon. McCabe, A.) [12,13,14]. Ресей ғалымдары (Н.Е.Веракса[15], И.Б.Шиян[16], О.А.Шьян[8], Н.М.Юрьева[17], Е.С. Ощепкова[18] және т.б.) балалар нарративі, оның құрылымы, әдістерін, көпшілігінде балалардың сурет салуымен, картина арқылы наративтік қабілетін байланыстырып сөйлеуін дамытудың әдістемесін әзірлеген. Елімізде мектепке дейінгі балалардың тілін дамытуда Б.Баймұратова [19], А. Бақраденова [20], К.Метербаеваның [21] еңбектерінде байланыстырып сөйлеуге үйрету әдістемесі қарастырылғанмен, нарратив туралы

мәселе көтерілмеген. Бастауыш сынып оқушыларының нарративтік дағдысын дамыту бойынша А.Амановтың зерттеуін атауға болады [22]. Сондықтан балалардың өз ойынан оқиғаларды құрастырып шығару, тілін дамытудағы маңызды құрал ретінде нарративтік қабілетін, дағдысын зерттеу елімізде қарастырылмағандықтан мектепке дейінгі кезеңнен бастау өзекті мәселе болып саналады. Біздің зерттеуіміздің негізгі мақсаты- мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстырып сөйлеуін нарратив арқылы дамытудың теориялық негізіне талдау жасау, оның әдістемесінің негізгі артықшылықтарын анықтау.

Зерттеу әдістері

Аталған мәселені зерттеу үшін теориялық материалды жинау және контекстік талдау әдістері, салыстырмалы, жалпылау және сипаттау әдістері, әңгімелесу, балалардың әрекетін, сөйлеу әрекетін бақылау қолданылды. Мектеп жасына дейінгі балалардың нарративтік қабілетінің олардың тілін дамытудағы орны, түрлі әдістері құрылымдары туралы шетелдік және отандық әдебиеттерге шолу жасалды. Талдау материалы шетелдік авторлардың жоғары рейтингтік журналдардағы, ресейлік, сондай-ақ отандық авторлардың мақалалары болды. Материалды таңдау кезінде ең көп түсініктеме, әдістемесі берілген мақалаларға ерекше назар аударылды. Сондай- ақ қазақстандық мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеуіне, оқиға бойынша әңгіме құрастыруына бақылау, эксперимент жүргізілді.

Талқылау

Зерттеу жұмысымызда мектеп жасына дейінгі балалардың нарративтік қабілетін дамытуда және құрастырған оқиғасының құрылымы, олардың балаларда қалыптастыру деңгейі туралы зерттеулерге талдау жасауды жөн көрдік. Нарратив – мәдениеттің негізгі формаларының бірі. Дж. Брунердің көзқарасы бойынша «бізде әңгіме тәжірибені ұйымдастырудың ең табиғи және ең ерте түрі деп болжауға негіз бар» (Брунер). Шын мәнінде, мектеп жасына дейінгі балалардың нарративтік қабілеттерін дамыту мен болашақта сауатты меңгеру табысының арасында өзара байланыс бар екені анықталды. Зерттеулерде балалардың баяндау құзыреттілігін, әңгімелерін анықтау үшін жиі қолданылатын аналитикалық негіз – бұл әңгімелер эпизодтардан тұрады деп болжайтын грамматикалық тәсіл екенін көрсетеді (Stein, N. L., & Glenn, C.)[11]. Оқиға грамматикасына көзқарас баяндаудағы сөйлемдер мен олар орындайтын функциялар арасындағы семантикалық қатынастарға бағытталған. Толық эпизод кем дегенде келесі үш компонентті қамтуы керек: басты кейіпкердің мақсаттары, осы мақсаттарға жету әрекеттері және осы күш-жігердің нәтижелері (Peterson McCabe) [23] әңгімелерді өңдеу және түсіну кезінде адам бірқатар себептік байланыстарға кіретін ақпаратты тізбектерді құрайды деп болжайды.

Мектеп жасына дейін балалар эпизодтық құрылымды әңгімелер құруда толық құзыреттілікке ие емес (Маккабе және Питерсон; Нельсон)[10, 23]. Бес жасар балалар

эпизодтық қасиеттері бар кейбір әңгімелерді жасай алатын болса да, олардың мінез-құлқы жанрға және ақпаратты алу әдісіне байланысты тұрақсыз, олардың әңгімелерінің сапасы эпизодқа дейінгі және эпизодтық құрылым арасында өзгереді. Шамамен 7 жасында балалар негізінен эпизодтық сипаттағы әңгімелерді құрастыра алады. Атап айтқанда, МакКейб зерттеуі балалардың оқиғалар туралы әңгімелерінің құрылымы бойынша болашақ оқудағы қиындықтарды болжауға болатынын көрсетті [23]. Оның үстіне Кейт Кейннің «Мәтінді түсіну және оның балалар ертегілерінің байланысы мен бірізділігіне көзқарасы» атты жұмысында оқудағы қиындықтардың себебі мынау екенін көрсетеді: балада оқиға құрылымы туралы түсінік қалыптаспаған (Cain). [24] Басқаша айтқанда, автор әдеттегі ұғымдарға қарама-қайшы идеяны ұсынады: егер әдетте бала әңгімені көп тыңдап, айтатын болса, оның мәтіндер құрылымы туралы түсінігі соғұрлым жылдам болса, мәтіндердің құрылымы туралы түсінігі оқуды жеңілдетеді. Бірақ бұл болашақ табысты оқудың бастауы баланың оқығанында ғана емес (өзі немесе ересектердің көмегімен), сондай-ақ оның оқиғаны өз бетінше шығаруында жатыр дегенді білдіреді. Осы және басқа да көптеген зерттеулердің арқасында балалар оқиғаны сауаттылыққа қатысты мінез-құлық формаларының бірі ретінде қарастырылады (literacy-related behaviors). Бұл деректер Даниэла О'Нейлдің зерттеуінде де расталады, онда 3-4 жастағы балалар өздігінен әңгімелейтін оқиғалар бойынша олардың математиканы игерудегі табыстылығын екі жылдан кейін болжауға болады (O'Neill, Pearce) [25].

С.Энджел бастапқыда 2-3 жас аралығындағы балалардың ойынымен бірге жүретін әңгіме үш жастан кейін пайда болатын ауызша әңгімелерді алдын-ала ойдан шығаратыны туралы жазды. Бұл әңгімелер көбінесе ойынды ауыстырады және ойынмен бірдей функцияны орындайды. С.Энжелдің шығармаларында баланың дамуының қызықты генетикалық желісі қалыптасады: алдымен бейнелі ойын пайда болады, содан кейін нарративті ойыны («нарративті алдын-ала ойнау») пайда болады, ол өз кезегінде сюжеттік-рөлдік ойынды да бастайды және үйлесімді әңгімелер құру, қиялдау болады[26].

Мектеп жасына дейінгі балалар психологиясы бойынша заманауи зерттеулерде балалар әңгімелерін талдаудың ең кең тараған тәсілі В. Лобов пен Валетскийдің құрылымдық тәсіліне негізделген, жоғарғы сатысы «классикалық оқиға» (галстук, шарықтау шегі және айырбас) деп есептеді. Осы тәсілге сүйене отырып, А. Мак Кабе балалар нарративінің классификациясын жасады, оқиға қаншалықты сәйкес келмейді немесе керісінше, құрылымы бойынша классикалық әңгімеге жақындайды (McCabe, Bliss Lynn, 2002; McCabe, Peterson, 1984; McCabe, Rollins,1994) [27]]. Біз бұл зерттеулерді еске салдық, өйткені оларда бүгінгі таңда әлемдік тәжірибеде кеңінен таралған балалық шақтағы нарративтің құрылымын талдау өлшемдері ұсынылған. Ресей ғалымдарының зерттеулерінде балалар нарративін бағалау критерийлері ерекшеленген. Атап айтсақ, Е.В. Трифонова[28], О.М.Дьяченко[28], Векслер тесті, матрица сияқты стандартталған әдістемелерді орындау нәтижелерімен режиссерлік ойын деңгейінің өзара байланысын анықтай алады. О.С. Ушакова мен Е. Струнинаның зерттеуінде балаларға ертегі ойлап тауып, оған ат беру ұсынылды [29]. Тапсырманың орындалуы мынадай көрсеткіштер бойынша бағаланды:1) ертегі мазмұнының айқындылығы; 2) атаудың мазмұнына

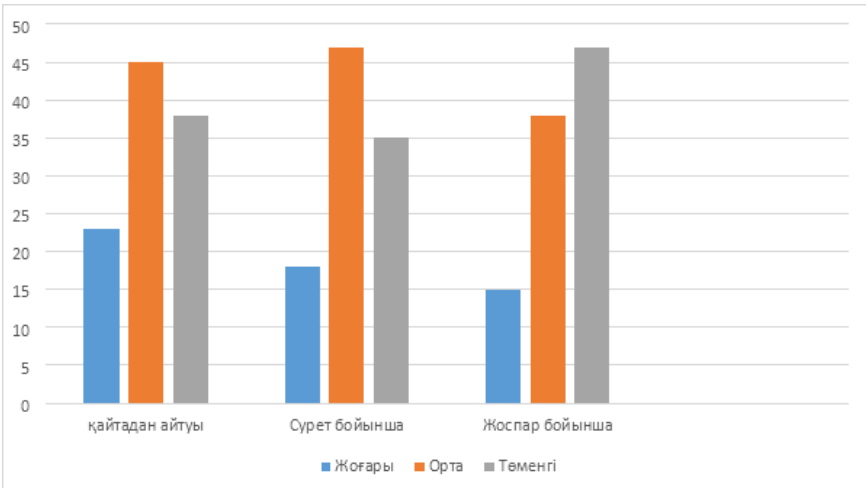
сәйкестігі; 3) құрылудың қисындылығы, аяқталуы; 4) сөйлеудің грамматикалық дұрыстығы; 5) тілдік мәнерді пайдалану қаражат. Баяндаудың құрылымдық жағы оның қисындылығы бойынша бағаланады, мұнда зерттеу авторлары мынадай параметрлерді бөліп көрсетті: оқиғаның берілу жүйелілігі – басы, ортасы, соңы, сондай-ақ бүкіл әңгіменің және оның соңының атауымен арақатынасы.

Зерттеу нәтижелері

Н.Е.Вераксаның және О.М.Дьяченконың «Мектеп жасына дейінгі балалардың мінез-құлқын реттеу тәсілдері» [15] мақаласында сипатталған зерттеулері біздің ерекше қызығушылығымызды тудырды. Авторлар баланың құрылымы жағынан күрделі ертегіні шығарған кезде қандай когнитивтік құрылымдар іске қосылатынына мән береді. Ынталандыру материалы ретінде балаларға симметриялық-асимметриялық сипаты бар ертегі ұсынылды: екі кейіпкер (біреуі жағымды, екіншісі жағымсыз) ертегідегі кейіпкерлерді кездестірдік, бірақ өздерінің бейнесін қарама-қарсы ұстады: бір кейіпкер өзін мейірімді, екіншісі – өзімшіл болып көрсетті. (Ы.Алтынсариннің «Бай баласы мен жарлы баласы» әңгімесі). Балаларға әңгімені қазіргі өмірге бейімдеп «Баяғыда еңбекқор бала мен жалқау бала болыпты» деп бастап жартысын ғана айтып бердік, олар кейіпкерлердің қарама-қайшы екенін біліп, олардың біріншісінің жолдағы оқиғасын тыңдадық. Одан кейін балаларға антиципацияға тапсырма берілді: олар ертегінің жалғасы қандай болатынын болжауға тиіс болды. Зерттеу барысында қарсы тұру кезінде тек қана балалар көбінесе нормативтік құралдарға жүгінген (ол кезде оқиғаның реттілігін болжай алатын), басқалары – жағдайды өзгерту құралдарына (сол кезде олар қаһармандар әрекеттерінің қарама-қарсы сипатын болжап отырды: біреуі қарама-қарсы адамға көмектеседі, екіншісі – жоқ және т.б., үшіншісі – символикалық құралдарға (олар тұтастай алғанда мынаны түсінді: бір кейіпкер жақсы әрекет етеді, екіншісі нашар, бірақ нақты болжай алмады). Біздің бұл зерттеуден түйіндегеніміз, ересектердің жетекші сұрақтарының көмегімен ғана оқиғаны құрастыра алатындығына көзіміз жетті. Сонымен қатар А.А.Запунидидің зерттеуінде сөйлеуді дамыту үшін сызба бойынша әңгімелеуді жоспарлаудың рөлі қарастырылған [30]. Шынымен, кітаптың иллюстрациясын, мнемокесте, В.Я. Пропп әдісін[31] қолданған кезде, балалар бастапқыда оның мазмұнына түсініктеме бере отырып (Асан мен Үсеннің басынан өткен оқиғалары), сосын болашақ әңгімесінің сызбасын құрады (Асан мен Үсен ойнап кетсе, ауылы көшіп кетіпті. Асан мен Үсеннің көңіл күйлері. Үсеннің тапқырлығы. Асан мен Үсеннің тамақ табуы. Үсеннің от жағуы. Ауылдарын табуы). Осындай ұйымдастырылған әрекеттің нәтижесінде балаларда сызба бойынша сөйлеудің сүйемелдеу деңгейі жоғарылады. Сурет оқиғаны құру құралы ретінде әрекет етеді, бірақ сөйлеуді жоспарлау мұны одан сайын жақсартады. Осыдан кейін *«Оқиға құрастыру» әдістемесін (А. МакКейб)* пайдаландық. Балаларға болған оқиғалар туралы өз өмірлерінен әңгімелер айтуды ұсындық, бұл әңгіменің бұл түрі (басқа біреудің әңгімесін немесе суреттегі әңгімені қайталаудан айырмашылығы) балалардың әңгімелеу қабілеттерін көрсетеді. Дегенмен, біз ертегі оқиғалары неғұрлым өкілді және құрылымды болуы мүмкін деп болжадық,

оларды да балалар құрастырады. Өмірдегі және ертегі оқиғалары желісімен күрделілік деңгейін тексеру үшін балаларға екі түрлі әңгімелер құрастыруды ұсындық.

Мектепалды дайындық топ балаларына өзінің ерекше оқиғалары мен иллюстрациясы бар сиқырлы кітап жасауды ұсындық. Келіскеннен кейін балаға А4 парағы және көптеген маркерлер келесі нұсқаулықпен берілді: «маған бір әңгімеңнің суретін сал, аяқтағаннан кейін маған айтып бересің, мен оны қағазға жазамын». Содан кейін, бала сурет салуды аяқтағаннан кейін «сен дайын болдың ба, енді жазамыз ба?» деп, екінші парақты алып, баланың әңгімесін баспа әріптерімен жазады. Баланың әңгімесі тоқтаған кезде «Бұл сенің әңгімеңнің соңы ма, әлде тағы жалғастырасың ба?» дегенде «соңы» деп жауап берді. Бұдан кейін балаға әңгімесінің тақырыбын қоюды ұсынды. Мысалы: Алсейт Ж. «Қоянның туған күні» деп атау қойды. Кітаптың беттерін белгіледі, содан кейін кітапқа «естелік үшін» суретке түсті. Бұл кітап балаға оны ата-анасына көрсету немесе туыстарына оқып беру үшін берілді. Осы сияқты әңгімелер жасау үшін Сенің өміріңде ерекше оқиға болды ма? Сен маған айтсаң, мен жазып отырамын» деген нұсқаулық естіген сайын шынайы өмірінен әңгіме құрастырушылардың саны көбейді. Әсіресе туған күндері, шетелде демалғандары, хайуанаттар әлеміне барғандарын әңгімелеу қызықты болды. Барлық балалар дайын кітаптарды қуана ата-аналарына көрсетті.



Сурет 1. Балалар нарративінің қалыптасу деңгейі (экспериментке дейінгі)

Оқиғаны айтпас бұрын оны алдын-ала суретін салу тапсырмасы, оқиғаны құрастыру және баланың зейінін тұрақтандыру, қызықтыру үшін енгізілді. Кітап жасау және оны үйге алып бару туралы ұсыныс баланың іс әрекетке деген ішкі мотивациясын қалыптастыру мақсатында енгізілді, оның өнімі оған үлкен мән бергендіктен, оны ересектерге, құрдастарына көрсету мүмкіндігі де маңызды болды. Барлығы балалар алынған кітаптарды қуана алып, содан кейін оларды ата-аналарына көрсетті. Оқиғаны құрастыру барысында біз келесі ережелерді ескердік: жалпы сюжетке бағыттайтын сұрақтар, «иә, енді не болады?», немен аяқталады? деп балаға «асықпа, ентікпе жәйлап аяқтаймыз» деп қолдау көрсетіліп, зерттеу әр баламен жеке жүргізілді.

Диаграммадан көріп тұрғандай балалардың оқиғаларды құрастыру деңгейіннің төмен екендігін байқадық. Оның басты себептері балаларды байланыстырып сөйлеуге үйретуде нарративтік қабілеттерінің мүмкіндіктерін ескерілмеуі және оны дамытудың тиімді әдістемесінің жоқтығы. Сондықтан біз жұмысымызда А. Мак Кабтің балалардың әңгімелерінің даму деңгейлері, олардың әрқайсысы белгілі бір құрылымды қамтиды жеті деңгейін басшылыққа алдық [10]. Олардың әрқайсысына сипаттама беретін болсақ, өзіндік ерекшелігі бар. Мәселен, әр жас кезеңдеріне байланысты сатылап жүргізілуі қажет.

1. One-event Narrative «Бір оқиғадан тұратын әңгіме» –тек бір әрекетті қамтитын әңгіме. (Үш жаста)

2. Two-event Narrative «Екі оқиғадан тұратын әңгіме» – екі әрекеттен тұратын әңгіме (3-3,5 жас)

3. Miscellaneous Narrative «Аралас әңгіме» – бұл әңгіме, онда аталған оқиғалар жалпы тақырыппен байланысты емес. Бұл 3 жастан 6 жасқа дейінгі барлық балаларда кездеседі.

4. Leap-Frog Narrative «Секіру.» – оқиғалар ортақ тақырыппен байланысты әңгіме, бірақ дәйектілік пен себеп-салдарлық байланыстар бұзылған Мысалы: Бақа туралы әңгіме (4 жас).

5. Chronological Narrative «Хронологиялық әңгіме» – оқиғалар тізбегінен тұрады эмоционалды шыңы, шарықтау шегі жоқ әңгіме. Ол барлық жастағы балаларда кездеседі.

6. End at High Point Narrative «Оқиға шарықтау шегінде аяқталады» - шарықтау шегінде оқиғаның шыңымен аяқталатын әңгіме (5 жастағы) .

7. Classic Narrative «Классикалық тарих» – шарықтау шегінен кейінгі оқиғалар бар әңгіме-оның шешімі және оқиғаның аяқталуы (6 жастан бастап)[10]. Осы бағыттағы жұмыстар мектепке дейінгі ұйымдарда жүргізілді. Сонымен қатар, балалар туғаннан бастап тілдік дағдыларды дамытады, өйткені олар басқалармен қарым-қатынасқа қатысуы жетілген, тіл қолданушылары. Бұл өзара әрекеттесу балаларға тілдің мағынасын, құрылымын және қолданылуын үйретеді, бұл әдетте ауызекі тілде көрінеді. Шамамен 3-4 жастан бастап балалар басқа тілдік форматты — стореллингті қолдана бастайды. Бұл баяндау дағдылары уақыт пен баға бойынша үш себепке байланысты дамиды. Біріншіден, әңгімелеу ауызша сөйлеуді дамытудың пайдалы құралы (Morrow, L. M.) [32]. Екіншіден, нарративтер сауаттылыққа көпір құрайды деп саналады (Hedberg & Westby,) [33] және академиялық табысты болжау ((Bishop & Edmundson) [34]. Үшіншіден, әңгімелер тұжырымды ойлауының дамуымен байланысты (Applebee [35]; Л.С.Выготский) [36].

Біз зерттеу жұмысымызда шетел зерттеушілері Stadler and Ward, Applebee, Stein and Glenndің[11] деңгейлеріне де талдау жасадық. Applebee орталықтандырудың (тақырыпқа назар аударудың) және тізбектегі (оқиғалар тізбегі) маңызды элементтеріне негізделген алты дамушы баяндау деңгейін ұсынды [35]. Бұл деңгейлер 2-ден 6-ға дейінгі жастағы балалардың әңгімелерінің қалай дамитынын түсіну үшін Стан мен Гленннің әңгімесін дамыту моделі ең қолайлы деп саналады [11]. Екі модельде әңгіме грамматикасының элементтеріне және еуропалық әңгімелеу дәстүріне негізделген. Аталған авторлардың әдістемесін негізге алып еліміздегі мектепке дейінгі ұйымдағы 4-6 жас аралығындағы 44

баланың әртүрлі әңгімелерін жинау және зерттеу үшін пилоттық зерттеулер жүргіздік. Он бір баланың әдетте дамуы жеткілікті, ал үшеуіне сөйлеу немесе тілдік бұзылулары бар, қалғандары бір қалыпты деген диагнозы қойылды. Әр бала бір түпнұсқаны айтып берді және оны құрдастарының шағын тобына қайтадан айтып беруі қажет. Содан кейін әрқайсысы басқа түпнұсқаны айтып беруі қажет болды. Бұл әдістемелер бойынша бес деңгейлі бойынша жұмыстар жүргізілді. Ең алғашқысы — таңбалау (Labeling) . Осы кезеңдегі әңгімелер белгілермен және қайталанатын синтаксиспен сипатталады әр түрлі сәтті сипаттайды және әңгімеде байланысты емес ойлары да кездеседі.

Кесте 1

Баланың таңбаны қолдау стратегиясы [11, 35]

Үлгі	Техника
Моделирование модельдеу, сұрақтар, жауаптар	Бала атайды: (суретті көрсету) "мысық".
Ересектер қолдайтын іс-шаралар	Ересек: "иә, ала мысықты бояй ғой "
Дауыстап оқу немесе бірге кітап оқу	баланың заттарды қолымен ұстап сезінуі және таңбалауы үшін ғажайып дорбаны пайдалану. Баладан суреттегі бейнелерді түсіндіруді сұрау
Ересек адамның символикалық ойынға жетекшілігі	ересек адам баланың қызығушылығына жауап ретінде суреттерді атайды және сипаттап береді
Жеке баяндауды құру және ұсыну аудиториясы	мысалы: "бұл кім?"бұл не? Олар не істеп жатыр? деп сұрақ қойып, -өзінің әңгімесін құруды ұсыну
	"Me Bag" жобасын қолдану (Догерти) – балалар ата-аналардың көмегімен таңдалған заттарды әкеледі. Бұл жеке үшін оқиға құруда мнемотехниканы қолдану

Эксперимент нәтижесінде 5 жастағы Таңшолпанның әңгімесінен үзінді. Мысық пен қыздың гүлдерді суаруы бейнеленген суреттегі оқиға Таңшолпанды шабыттандырды. Мысық, арасында «ара» және «қыз» деген сөздерді қосты. Демонстрациялық есімдіктерді қайта-қайта қолданды (бұл, мұнда) «Жоқ, бұл менің мысығым емес. Бұл менің мысығым. Бұл оның мысығы. Бұл ара. Қыз гүлді сурады».

Листинг (Listing) ***екінші деңгей-тізім*** құру. Осы кезеңдегі әңгімелер қабылдау атрибуттарының тақырыпты ашатын кейіпкерлердің әрекеттері немесе сөздері. Бұл оқиға заттардың, кейіпкерлердің әрекеттерінің тізімі алдын-ала берілгенімен, олардың арасындағы уақытша немесе себеп-салдарлық байланыстарсыз тізім түрінде айтылады. Бұл деңгейде Әлим бұл оқиғаны фотосуреттен айтты. Өйткені ол таңбаларды белгілеп қана қоймай, кейіпкерлердің әрекеттерін тізімдеу үшін етістіктерді және заттарды логикалық байланыстыру үшін жалғауларды қолданды.

Кесте 2

Тізімін құру, өзараәрекеттесуді қолдау стратегиясы (Listing) [11, 35]

Үлгі	Техника
Моделирование, сұрақтар, жауаптар	Жабық сұрақтар қойыңыз 'хайуанаттар бағында не көрдің?'және ашық сұрақтар'хайуанаттар бағына сапарың туралы айтшы'. Жеке әңгімелердегі әрекеттердің үлгі тізімі.
Ересектер қодайтын іс-шаралар	Күннің соңында ақпараттық бюллетень жасау үшін балалар сөздерін пайдаланып оқиғаларды шолу.
Дауыстап оқу немесе бірге кітап оқу	Әр түрлі жанрдағы тақырыптық кітаптарды оқу. Кейіпкерлердің сипаттамаларын балалардың тәжірибесімен байланыстыру үшін сұрақтар қою, мысалы: "кемпірқосақ балығын" не ерекше етті? Сен қандай нәрселермен бөлісес?' (The Rainbow Fish, Pfister, 1992).
Ересек адамның символикалық ойынға жетекшілігі	Мейрамханасының сөздігі", «аш», "мәзір", "салат" және "гамбургер" сияқты байланысты нысандар мен ұғымдарды топтастыруға шақыру. Педагог сөздікті қолдануды модельдейді
Жеке баяндауды құру және ұсыну аудиториясы	«Бақа" жобасын жүзеге асыру-демалыс күндері үйге ата-аналарына арналған жазбасы бар. Жұмсақ бақа жіберіледі, онда олар бақаның шытырман оқиғаларының сипаттамасын жазуды сұрайды. Содан кейін бала «Бақаның басынан кешкендері орталық кейіпкер болатын оқиғаны айтады

Мысалы, Ибрагимнің (5 жасар). «Шахмат» деген тақырыпта әңгімесінен үзінді келтірейік. «Шахматқа келетін балалар. Оларға шахмат ойнауды үйретететін тренер бар. Содан кейін оны үйретеді. Олар тыңдамайды, өйткені ол кісі сызғанды көрсетеді. Оған телефон соқты. Кетіп қалды. Ол кісі су ішеді. Олар өздерінің шахмат ойынын ойнайды. Мен жеңдім және сонымен бітті» деп аяқтады. Кейбір жерлерінде байланыс болмайды. Сондықтан келесі кезеңге көшеміз. Байланыс – бұл біздің үшінші кезеңіміз. Осы деңгейдегі әңгімелер байланысты кейіпкерлерді немесе оқиғаларды байланыстыратын кейіпкерлердің әрекеттерімен ортақ тақырыпты ұсыну.

Кесте 3

Байланыстыруды қолдау стратегиялары (Connecting) [11, 35]

Үлгі	Техника
Модельдеу, сұрақтар және диалог	балаларға үй жануарлары немесе қиялдағы үй жануарлары туралы әңгімелер айтуды ұсыну. Балаларды үй жануарларына ынталандыру үшін сұрақтар қойылады. Мысалы: "үй жануарының қандай пайдасы бар?"
Ересектерге арналған іс-шаралар	балалардың әңгімелерін жазбаша түрде жазатын" әңгіме жазатын адамды тағайындау. Ермексаздан кейіпкерлер мен реквизиттер жасау.

Дауыстап оқу немесе бірге кітап оқу	кейіпкерлерді оқиғалармен байланыстыру үшін сұрақтар қою керек, мысалы: "Неге ұя жасайды сонша жағымсыз нәрселер? "(Шулы шұңқыр , Уэллс)
Символдық ойынға жетешілік	миниатюралық заттарды сындарлы ойын аймағына қосу
Жеке баяндау және аудиторияға ұсыну	"сөйлесу уақыты" кестесін беру (Селман): педагог балалармен бірге тамақ ішіп отырғанда тақырыпты ұсынады және әр балаға өз үлесін қосуды ұсынады. Ересек адам балалардың әрекетін кеңейтеді және байланыстырады.

Диллияның әңгімесінен «Менің үйімнің жанында бақшам бар. Ал, менің итім бар. Ал менің әкем оны бақшаға шығарады. Бізде кішкентай қызғылт гүлдер бар. Ал, менің ата-әжелерім бізге келді. Бір күні олар гүлді қарайтын болды. Содан кейін біз қызыл гүлдерді көрдік, олар гүлдеді. Ал, эм.., эм.., менің анам әрқашан бақшаға барады. Ол суару ыдысын алып, оларды өсіру үшін суарады. Олар тек көктемде өседі, бірақ жиі емес деп аяқтады. Кейбір жерлерінде байланыс, әрекеттерінде бірізділік болмайды. Сондықтан келесі кезеңге көшеміз.

Кесте 4

Әрекеттердің бірізділігін қолдау стратегиялары (Sequencing) [11, 35]

Үлгі	Техника
Модельдеу, сұрақтар және диалог	Себептері мен салдары туралы сұрақтар қойыңыз: 'неліктен шынжыр табан соншалықты аш болды?'("The Very Hungry Caterpillar", Карл, 1969) әрекеттер тізбегі туралы сұрақтар қойыңыз 'әрі қарай не болғанын айтыңыз'. Құрдастарыңыздың кейіпкерлердің әрекеттерін талқылауын ынталандырыңыз.
Ересектерге арналған іс-шаралар	Сурет салу немесе штамптау сияқты кинестетикалық әрекеттерді ынталандырыңыз.
Дауыстап оқу немесе бірге кітап оқу	Кейіпкерлері бар жинақталған кітаптармен бөлісіңіз ("қайықты кім суға батырды?", Аллен, 1996) және айналмалы әңгімелер ("егер сіз тышқанға печенье берсеңіз", Нумерофф, 1985).
Символдық ойынға жетешілік	"Келесі не болады?" сияқты миниатюралық заттарды қолданыңыз.'
Жеке баяндау және аудиторияға ұсыну	Қолмен жасалған, жиналған немесе зерттелген заттарды көрсетуге және айтуға шақырыңыз. "Қашан, неге, қалай" деген сұрақтар қойыңыз.

Даниял,6 жаста, әрекеттер тізбегі бала уақыт тізбегін, себебі мен салдарын дәйекті түрде дұрыс пайдалануды үйренгеннен кейін, ол бірізділікке көшті Әңгімесінде "қашан" және "неге" деген сұрақтарға жауап береді. Өйткені оларда әдетте "бірақ" немесе

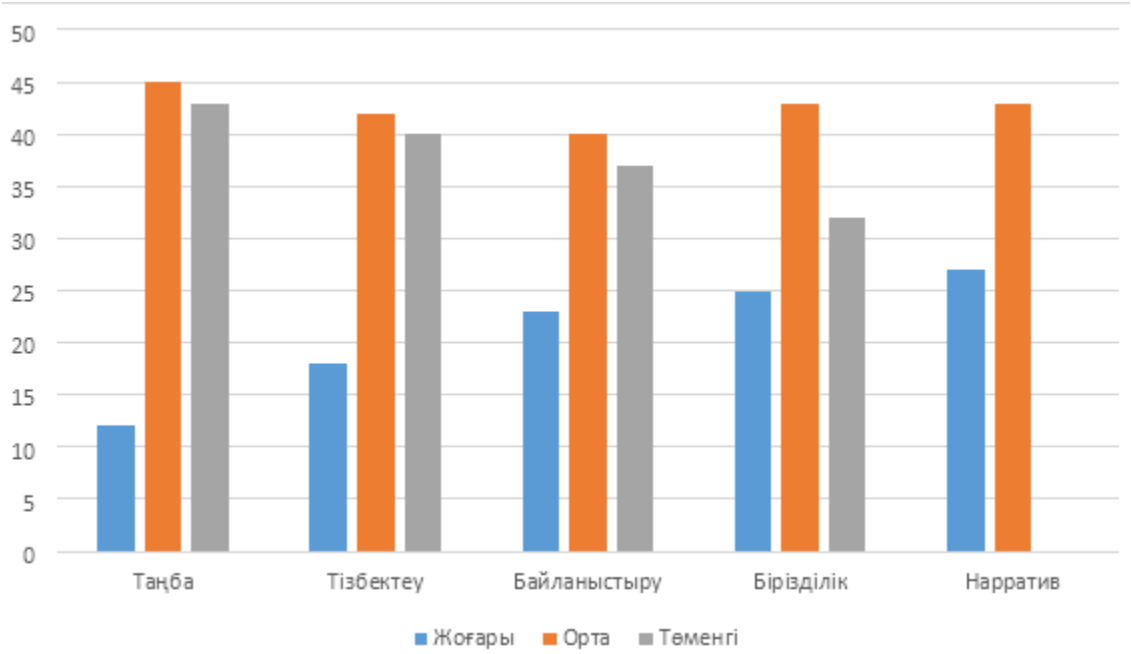
"себебі"сияқты сөздерді де қолданды. Ол қарындасының туған күнінен фотосуреттерді көрсетеді. Ветеринардың және мысықтың әрекеттерін байланыстырып қана қоймайды, сонымен қатар олардың эпизодтарын уақытқа байланысты айтады. Мысықтың алдыңғы тырнақтары неге жоқ екенін айтады. Туған күнімде мен мысығымды қолымда ұстадым. Содан кейін анам оны ұстап тұрған ағаммен суретке түсті. Мен оның басын ұстадым. Бұл менің үлкен әпкемнің мысығы еді. Оның есімі Қарабас. Бірақ оның алдыңғы тырнақтары жоқ. Ол өте кішкентай, өйткені Айдана оны дәрігерге апарды. Содан кейін дәрігер оның барлық тырнақтарын кесіп тастады. Бірақ бұл бізге зиян тигізген жоқ. Аталған төрт деңгей келесі кезеңге негіз болдаы.

Кесте 5

Наративтілігін қолдау стратегиясы [11, 35]

Үлгі	Техника
Моделирование, сұрақтар, жауаптар	Педагог қуыршақтар, заттар немесе сюжеттік ойыншықтар арқылы әңгімелер айтып, оқиға элементтерін көрсетеді.
Ересектерге арналған іс-шаралар	Тыңдау кезінде балалар әңгімелерге суреттер салады. Болжам жасау үшін сұрақтарды пайдалану. Подноска оқиға элементтерін бейнелейтін кішкентай көлемді заттарды орналастыру. Графикалық карталар-әңгімелер жасау. Сөзі жоқ суретті кітаптарды пайдалану. Оқиғаның басталуын қамтамасыз ету. Ұйымдастырылған әрекет туралы әңгімелер жазу.
Дауыстап оқу немесе бірге кітап оқу	Ертегілерді болжамдылықпен, уақыт тізбегімен және себеп/салдармен оқып беру.
Ересек адамның символикалық ойынға жетекшілігі	топта дауыстап оқылған оқиғаларды ойнау үшін драмалық ойын аймағында реквизиттер беру
Жеке баяндауды құру және ұсыну аудиториясы	демалыс, маусымдық іс-шаралар немесе топтық сапар сияқты жеке тәжірибелерден әңгімелер айтуға шақыру, оларды жұпта, шағын топтарда немесе шеңберге бөлуге болады

Бұл деңгей алдыңғы деңгейдің барлық компоненттерін қамтиды, сондай-ақ сюжеттер мақсатқа жетуді жоспарлау болады. Тыңдаушы енді оқиғаның басынан бастап аяқталуын болжай алады. Біз бұл деңгейдің оқиғаны айтуда, құрастыруда қажет етеді деп тұжырымдадық. Себебі бұл балалар өздерінің әңгімелерін дамыту процесінде шығармашылық дағдылары қалыптасқандығын көрсетті. Бұл балалардың ертегіні өздері құрастыруы жатады. Мысалы: «Золушка» ертегігісін қазіргі заманға лайықты етіп құрастырып, бірнеше сериялы әңгіме құрастыра алады. Мысалы: «Золушкаға кіндік шешесі тігін ательесіне көйлек тапсырыс береді. Оны сағат 12 ден кешіктірмеу үшін тасымалдаушы арқылы алдырады» деген әңгімесінен үзінді келтіріп отырмыз. Аталған тәжірибелер мектепке дейінгі балалардың нарративтік қабілетін дамыту, сөздік қорын молайту, байланыстырып сөйлеуге төселдіруде болжам жасауға мүмкіндік береді. Атап айтсақ, әңгімелерді қайталауға және оларды өз оқиғаларына үлгі ретінде пайдалануға жақсы бейімделген.



Сурет 2. Балалардың нарративтік қабілетін дамыту арқылы байланыстырып сөйлеу деңгейі (эксперименттен кейін % есебімен)

Диаграммадағы сандық көрсеткіштер мектеп жасына дейінгі балалардың әңгімелері тілді дамыту үшін әңгіме айтудың маңыздылығы туралы сенімімізді растады. Бұл тәжірибе сонымен қатар стратегияларының тиімділігін мектепке дейінгі түпнұсқа және қайталанған әңгімелер ретінде бағалауға көмектесті. Біз әртүрлі стратегияларды қолдануға болады деп санаймыз.

Қорытынды

Педагогтер балалардың даму қажеттіліктерін тану және әртүрлі стратегиялар жиынтығы арқылы қызығушылықтарын қанағаттандыру арқылы ауызша әңгімелеу дағдыларын дамыта алады. Біз зерттеу нәтижесімізден мектеп жасына дейінгі кезеңде балалардың нарративтік қабілетін дамытуда, байланыстырып сөйлеуге үйретуде бес кезеңді [23] қолдануды ұсынамыз: Таңбалау, тізбектеу, байланыстыру, бірізділік және баяндау (нарратив). Бала екі немесе тіпті үш деңгейді көрсететін әңгімелер айтылуы мүмкін Мысалы, А есімді бала әңгімелерінің көпшілігі 4 жасында таңбаланған немесе тізімделген. 5 жасқа қарай олар негізінен байланыс деңгейінде әңгіме құра алды. Бірақ баланың нарративтін дамытуда педагогикалық басшылық ету маңызды. Ол үшін әңгімелерді, ертегілерді жиі қайталау, дауыстап оқу, ол туралы сурет салу, жұптық кейіпкерлер мен сюжеттер туралы пікірталас құру, оны педагогтың жазып отыруы, кітап етіп шығаруы, диалог және талқылау арқылы баяндауды ынталандырады. Қимыл-қозғалыстар, театрландыру, символдық ойынға жетекшілік ету және аудиторияға жеке баяндауын ұйымдастыру, тіпті микрофонға жазып алып, басқаларға, өзіне тыңдату қажет.

Сонымен, балалардың байланыстырып сөйлеуін, оқиғаларды баяндауын дамыту барлық мектепке дейінгі кезең үшін маңызды, ал педагогтер әңгімелердің қалай дамитынын, балалар әңгімелейтін оқиғаның қай деңгейінде және оқиға желісін қалай құру керектігін білгенде жоғары деңгейде сөйлеу, жеке тәжірибеге сүйену ауызша әңгімелеу дағдыларын дамытуға көмектеседі. Қарым-қатынас, ойын тұжырымдауға, мектептегі оқуға тез бейімделуге ықпал ететі деп түйіндейміз. Бүгінгі күні "Сөйлеуді дамыту" аясында, бір жағынан режиссерлік және рөлдік ойында және сурет салумен бірге пайда болатын балалар әңгімелері еленбейді, ал екінші жағынан, әңгіме құрылымына баса назар аударылады, бірақ оның шығармашылық аспектілеріне көңіл бөлінбейді. Мұндай елемеу, болашақтағы мектепке барғанда жазбаша сөйлеуді игеру кезінде туындайтын қиындықтардың себептерінің бірі болуы мүмкін.

Алғыс. Бұл мақала Л.Н.Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті 2023-2025 жылдары жүргізілетін AP19677736 ««Мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамытудың ғылыми-педагогикалық негіздері» ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық жобаларды гранттық қаржыландыру шеңберінде дайындалды.

Авторлардың қосқан үлесі

Жиенбаева Сайра Нагашибаевна – жоба жетекшісі ретінде зерттеудің теориялық негізін құруда тұжырымдауға, логикасын құруда елеулі үлес қосып, жұмыстың теориялық және эксперименттік бағытын анықтады. Соңғы нұсқасын бекітті.

Оңланбекова Гульшат Оңланбекқызы – ақпарат жинаумен айналысып, мектепке дейінгі ұйымдарда эксперимент жұмыстарын жүргізіп, нәтижелерін талдады.

Сагалиева Жанар Каукербековна – әрбір деңгей бойынша ақпарат жинауға үлес қосты, алынған өнімдерді өңдеу жұмыстарын жүргізді.

Стыбаева Айгул Шилдебаевна – мақаланың мазмұнын қайта қарап, әрбір бөлімді рәсімдеуде, техникалық жағынан талапқа сәйкестендіру жұмыстарын орындады.

Әдебиеттер тізімі

1. Мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды дамыту моделін бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 15 наурыздағы № 137 қаулысы. [Электрондық ресурс] – URL: P_137_150321_kaz.docx (live.com) (жүгінген күні: 07.05.2024).

2. Juan, Stephen. The Odd Brain: Mysteries of Our Weird and Wonderful Brain Explained. – Riverside, NJ: Andrews McMeel Publishing. – 2011. – 313 p.

3. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығы. [Электрондық ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031 (жүгінген күні: 07.05.2024).

4. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламаларын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің міндетін атқарушының 2016 жылғы

12 тамыздағы № 499 бұйрығына өзгерістер енгізу туралы Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 14 қазандағы № 422 бұйрығы. [Электрондық ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200030183 (жүгінген күні: 07.05.2024).

5. Collins, J. Some problems and purposes of narrative analysis in educational research // Journal of Education. – 1985. – Vol.167(1). – P. 57–70.

6. Labov W., Waletzky J. Narrative analysis: Oral versions of personal experience. Essays on the Verbal and Visual Arts. – Seattle, London: University of Washington Press. – 1967. – 44 p.

7. Baldwin C. The Narrative Dispossession of People Living with Dementia. –Huddersfield, England: University of Huddersfield. – 2006. – 109 p.

8. Шиян О.А. Детские нарративы как возможный ресурс развития диалектического мышления старших дошкольников // Современное дошкольное образование. – 2018. – №6(88). – С. 11–27.

9. Pramling N, Pramling I.S. Educational encounters: Nordic studies in early childhood didactics. – ed. Springer. – 2011. – 257 p.

10. Nelson K., Fivush R. The emergence of autobiographical memory: A social cultural developmental theory // Psychological Review. – 2004. – № 111. – P. 486–511.

11. Stein, N. L., & Glenn, C. An analysis of story comprehen sion in elementary school children. – Norwood: Ablex. – 1979. – 120 p.

12. Jalongo, M. R. Early childhood language arts. – NY: Allyn & Bacon. – 2003. – 354 p.

13. McCabe A. Cultural background and storytelling: A review and implications for schooling // The Elementary School Journal. – 1997. – Vol. 97(5). – P. 453–473.

14. Morrow, L. M. Retelling stories: A strategy for improving young children's comprehension, concept of story structure, and oral language complexity // The Elementary School Journal. –1985. – Vol. 85(5). – P. 647–661.

15. Веракса Н.Е., Дьяченко О.М. Способы регуляции поведения у детей дошкольного воз раста // Вопросы психологии. – 1996. – №3. – С. 14–27.

16. Шиян И.Б. Учимся рассказывать истории // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2008. – №2. – С. 25–32.

17. Юрьева Н.М. Проблемы речевого онтогенеза: Производное слово. Диалог. – Москва: Акад. гуманитарных исслед. – 2006. – 488 с.

18. Ощепкова Е.С. Особенности построения нарративов у детей в билингвальной среде // Полилингвиальность и транскультурные практики. – 2022. – № 19 (1). – С. 6–18.

19. Баймұратова Б.Б Мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу қабілетін дамыту. – Алматы : Рауан. – 1990. – 144 б.

20. Бакраденова А.Б. Мектеп жасына дейінгі балалар тілін дамыту теориясы мен әдістемесі. – Алматы: Эверо. – 2017. – 153 б.

21. Метербаева К.М. Мектеп жасына дейінгі балаларды байланыстырып сөйлеуге қалыптастыру әдістемесі. – Алматы: Қыздар университеті басп. – 2013. – 95 б.

22. Аманов А. Ш. Түркітілдес билингв-оқушылардың орыс тіліндегі ауызекі сөйлеу нарративті дағдыларының дамуы: Аннотация дисс. ...фил.док. – Алматы, 2023. – 5 б. [Электрондық ресурс] – URL: Аннотация Аманов А.Ш..pdf (kaznu.kz) (жүгінген күні: 07.05.2024).

23. McCabe A., Peterson C. What Makes a Good Story // Journal of Psycholinguistic Research. – 1984. – Vol 13. – P. 457 -480.

24. Cain K. Text comprehension and its relation to coherence and cohesion in children's fic tional narratives // British Journal of Developmental Psychology. –2003. –Vol. 21. –P. 335–351.

25. O'Neill D.K., Pearce M.J., Jeniffer P.L. Preschool children's narratives and performance on the Peabody Individualized Achievement Test – Revised: Evidence of a relation between early narrative and later mathematical ability // First Language. –2004. – Vol. 24(2). – P. 149–183.

26. Allen, P. Who sank the boat. – New York: Putnam Publishing Group. – 1996. – 36 p.

27. McCabe A., Rollins P. Assessment of preschool narrative skills // American Journal of Speech-Language Pathology. – 1994. – Vol. 3(1). – P. 45-56

28. Трифонова Е.В. Режиссерские игры до школьников. – Москва: Ирис-пресс. – 2011. – 514 с.

29. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – Москва: Институт психотерапии. – 2001. – 256 с

30. Запуниди А.А. Роль изобразительной деятельности в развитии функции речи у де тей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Москва, 2014. – 35 с.

31. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. – Москва: Лабиринт. – 2001. – 144 с.

32. Morrow, L. M. Retelling stories: A strategy for improving young children's comprehension, concept of story structure, and oral language complexity // The Elementary School Journal. – 1985. – Vol. 85(5). – P. 647–661.

33. Hedberg, N. L., & Westby, C. E. Analyzing storytelling skills: Theory to practice. – Tucson, AZ: Communication Skill Builders. – 1993. – 340 p.

34. Bishop, D. V. M., & Edmundson, A. Language impaired 4-year-olds: Distinguishing transient from persistent impair ment // Journal of Speech and Hearing Disorders. – 1987. – Vol.52. – P. 156–173.

35. Applebee, A. The child's concept of story. – Chicago: University of Chicago Press. –1987. – 209 p.

36. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций. –Москва : Издательство Юрайт. – 2024. – 336 с.

С.Н.Жиенбаева*[1], Г.О.Онланбекова[2], Ж.К. Сагалиева[2], А.Ш. Стыбаева[1]

[1]Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

[2]Институт развития раннего детства, Астана, Казахстан

Возможности развития связной речи дошкольников через нарративные способности

Аннотация. Данная статья посвящена изучению сущности, теоретических основ и методов развития нарративной способности в связной речи у дошкольников. Оно направлено на определение особенностей нарративов у дошкольников, его этапов развития, уровней и эффективности в развитии детской речи. Основная цель нашего исследования – проанализировать теоретические основы развития связной речи дошкольников посредством нарратива и определить основные преимущества ее методики. Для этого текущее состояние данного вопроса было изучено на теоретической основе, а также были проанализированы нормативно-правовые акты и научные труды, направленные на развитие детской речи в стране. В рамках данной статьи был проведен анализ работ зарубежных ученых о детском нарративе, и их основные выводы послужили основой для выявления актуальных проблем и определения направлений

развития нашего исследования. В нашем исследовании, используя методику Н. Е. Веракса и О.М. Дьяченко «Методы регуляции поведения дошкольников», а также метод Маккейба «Создание рассказа», мы наблюдали уровень способности у детей создавать детские рассказы и определяли у них доэкспериментальный этап. Мы провели эксперимент по формированию детских рассказов, руководствуясь семью уровнями развития детских рассказов , каждый из которых содержит определенную структуру. В целях усиления данной методики мы в своих экспериментах применили уровни Stadler and Ward, Applebee, Stein and Glennes, эффективность которых доказана в зарубежной практике. В результате была доказана эффективность уровней символизирования, цепочки, связывания и нарратива в построении детских рассказов.

Ключевые слова: нарратив, связная речь, дошкольники, причинно-следственные связи, уровни, построение рассказа, символы.

S.N. Zhienbayeva*[1], G.O.Onlanbekova[2], J.K. Sagalieva[2], A.Sh. Stybayeva[1]

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

[2]Institute of Development of the Russian Academy of Sciences, Astana, Kazakhstan

Possibilities for the development of coherent speech in preschoolers through narrative

Abstract. This article is devoted to the study of the essence, theoretical foundations and methods of developing narrative ability in coherent speech in preschool children. It is aimed at determining the characteristics of narratives in preschool children, the stages of their development, the level and effectiveness in the development of children's speech. The main goal of our study is to analyze the theoretical foundations of the development of coherent speech in preschoolers through storytelling and determine the main advantages of this method. The current state of this issue was studied on a theoretical basis, and regulations and scientific works aimed at the development of children's speech in the country were analyzed. Within the framework of this article, an analysis of the works of foreign scientists on children's narrative was carried out, and their main conclusions served as the basis for identifying current problems and determining directions for the development of our research. In our study, using the methodology of N. E. Veraks and O. M. Dyachenko “Methods for regulating the behavior of preschool children,” as well as McCabe’s method “Creating a story,” we observed the level of children’s ability to create children’s stories and determined their pre-experimental stage. We conducted an experiment on the formation of children's stories, guided by seven levels of children's story development, each of which contains a specific structure. In order to strengthen this technique, in our experiments we used Stadler and Ward, Applebee, Stein and Glennes levels, the effectiveness of which has been proven in foreign practice. As a result, the effectiveness of the levels of symbolization, chaining, linking and narrative in the construction of children's stories was proven.

Keywords: narrative, coherent speech, preschoolers, eiisates, cause-and-effect relationships, levels, storytelling.

References

1. Mektepke dejingi tarbieleu men okytudy damytu modelin bekity turaly . Kazakstan Respublikasy Ukimetinin 2021 zhulgy 15 nauryzdagy № 137 kaulysy [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 15, 2021 No. 137 on approval of the model for the development of preschool education and training]. [Electronic resource] – Available at: P_137_150321_kaz.docx (live.com) (accessed: 07.05.2024). [in Kazakh]

2. Juan, Stephen. The Odd Brain: Mysteries of Our Weird and Wonderful Brain Explained (Andrews McMeel Publ., Riverside, NJ, 2011, 313 p.).

3. Mektepke dejingi tarbie men oқytudyn, bastauysh, negizgi orta, zhalpy orta, tehnikalyk zhane kəsiptik, orta bilimnen kejingi bilim berudin memlekettik zhalpyga mindetti standarttaryn bekitu turaly Kazakstan Respublikasy Oku-agartu ministrinin 2022 zhylgy 3 tamyzdagy № 348 bujrygy [Order of the Minister of Education of the Republic of Kazakhstan dated August 3, 2022 No. 348 on approval of State mandatory standards of preschool education and training, primary, basic secondary, general secondary, technical and professional, post-secondary education]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031(accessed: 07.05.2024). [in Kazakh]

4. Mektepke dejingi tarbie men oқytudyn ulgilik oku bagdarlamalaryn bekitu turaly Kazakstan Respublikasy Bilim zhane gylym ministrinin mindetin atkarushynyn 2016 zhylgy 12 tamyzdagy № 499 bujrygyna ozgerister engizu turaly Kazakstan Respublikasy Oku-agartu ministrinin 2022 zhylgy 14 kazandagy № 422 bujrygy [Order of the Minister of Education of the Republic of Kazakhstan dated October 14, 2022 No. 422 on amendments to the order of the Acting Minister of Education and science of the Republic of Kazakhstan dated August 12, 2016 No. 499" on approval of standard curricula of preschool education and training"]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200030183 (accessed: 07.05.2024). [in Kazakh]

5. Collins, J. Some problems and purposes of narrative analysis in educational research, Journal of Education, 167(1), 57–70 (1985).

6. Labov W., Waletzky J. Narrative analysis: Oral versions of personal experience. Essays on the Verbal and Visual Arts (University of Washington Press., Seattle, London, 1967, 44 p).

7. Baldwin C. The Narrative Dispossession of People Living with Dementia (University of Huddersfield, Huddersfield, England, 2006, 109 p.).

8. Shiyan O.A. Detskie narrativy kak vozmozhnyj resurs razvitiya dialekticheskogo myshleniya starshih doshkolnikov [Children's narratives as a possible resource for the development of dialectical thinking of older preschoolers], Sovremennoe doshkolnoe obrazovanie [Modern preschool education], 6(88), 11–27 (2018). [in Russian]

9. Pramling N, Pramling I.S. Educational encounters: Nordic studies in early childhood didactics (Springer, 2011, 257 p.).

10. Nelson K., Fivush R. The emergence of autobiographical memory: A social cultural developmental theory, Psychological Review. 111, 486–511 (2004).

11. Stein, N. L., & Glenn, C. An analysis of story comprehen sion in elementary school children. (Ablex, Norwood, 1979, 120 p.).

12. Jalongo, M. R. Early childhood language arts (Allyn & Bacon, NY, 2003, 354 p.).

13. McCabe A. Cultural background and storytelling: A review and implications for schooling, The Elementary School Journal, 97(5), 453–473 (1997).

14. Morrow, L. M. Retelling stories: A strategy for improving young children's comprehension, concept of story structure, and oral language complexity, The Elementary School Journal, 85(5), 647–661 (1985).

15. Veraksa N.E., Dyachenko O.M. Sposoby regulyacii povedeniya u detej doshkolnogo voz rasta [Methods of regulating behavior in preschool children], Voprosy psihologii [Questions of psychology], 3, 14–27(1996). [in Russian]

16. Shiyan I.B. Uchimsya rasskazyvat istorii [Learning to tell stories], Sovremennoe doshkolnoe obrazovanie. Teoriya i praktika [Modern preschool education. Theory and practice], 2, 25-32 (2008). [in Russian]

17. Yureva N.M. Problemy rechevogo ontogeneza: Proizvodnoe slovo. Dialog [Problems of speech ontogenesis: A derivative word. Dialogue] (Akad. humanitarian studies, Moscow, 2006, 488p.]. [in Russian]

18. Oshchepkova E.S. Osobennosti postroeniya narrativov u detej v bilingval'noj srede [Features of constructing narratives in children in a bilingual environment], Polilingvial'nost' i transkul'turnye praktiki [Polylinguality and Transcultural Practices],19 (1), 6–18 (2022). [in Russian]

19. Bajmuratova B.B Mektepke dejingi zhastagy balalardyn sojleu kabiletin damytu [Development of speech in preschool children] (Rauan, Almaty, 1990, 144 p.). [in Kazakh]

20. Bakradenova A.B. Mektep zhasyna dejingi balalar tilin damytu teoriyasy men adistemesi [Theory and methods of language development of preschool children] (Evero, Almaty, 2019, 153 p.). [in Kazakh]

21. Meterbaeva K.M. Mektep zhasyna dejingi balalardy bajlanystyryp sojleuge kalyptastyru adistemesi [The methodology for the formation of preschool children into connected speech] (Women's University, Almaty, 2013, 95 p.). [in Kazakh]

22. Amanov A. Sh. Turkitildes bilingv-okushylardyn orys tilindegi auyzeki sojleu narrativti dagdylarynyn damuy [Turkic-speaking bilingv is the development of students ' narrative skills of colloquial speech in Russian] (Almaty, 2023, 5 p.). [Electronic resource] – Available at: Аннотация Аманов А.Ш..pdf (kaznu.kz) (accessed: 07.05.2024). [in Kazakh]

23. McCabe A., Peterson C. What Makes a Good Story, Journal of Psycholinguistic Research, 13, 457–480 (1984).

24. Cain K. Text comprehension and its relation to coherence and cohesion in children's fic tional narratives, British Journal of Developmental Psychology, 21, 335–351 (2003).

25. O'Neill D.K., Pearce M.J., Jeniffer P.L. Preschool children's narratives and performance on the Peabody Individualized Achievement Test – Revised: Evidence of a relation between early narrative and later mathematical ability, First Language, 24(2), 149–183(2004).

26. Allen, P. Who sank the boat (Putnam Publishing Group, NY, 1996, 36 p.).

27. McCabe A., Rollins P. Assessment of preschool narrative skills, American Journal of Speech-Language Pathology, 3(1), 45-56 (1994).

28. Trifonova E.V. Rezhisserskie igry doshkolnikov [Director's games for preschoolers] (Iris-press, M., 2011, 514 p.) [in Russian]

29. Ushakova O.S. Razvitie rechi doshkolnikov [Speech development of preschoolers] (House of the Institute of Psychotherapy,M., 2001, 256 p.]. [in Russian]

30. Zapunidi A.A. Rol izobrazitelnoj deyatelnosti v razvitii funkcii rechi u detej doshkolnogo vozrasta [The role of visual activity in the development of speech function in preschool children] (Moscow, 2014, 35p.). [in Russian]

31. Propp V.Ya. Morfologiya volsheb noj skazki [The morphology of a fairy tale] (Labirint, M., 2001, 144 p.]. [in Russian]

32. Morrow, L. M. Retelling stories: A strategy for improving young children's comprehension, concept of story structure, and oral language complexity, The Elementary School Journal, 85(5), 647–661(1985).

33. Hedberg, N. L., & Westby, C. E. Analyzing storytelling skills: Theory to practice (Communication Skill Builders, Tucson, AZ., 1993, 340 p.)

34. Bishop, D. V. M., & Edmundson, A. Language impaired 4-year-olds: Distinguishing transient from persistent impair ment, Journal of Speech and Hearing Disorders, 52, 156–173(1987).

35. Applebee, A. The child's concept of story (University of Chicago Press., Chicago, 1978, 209 p.).

36. Vygotskij, L. S. Istoriya razvitiya vysshih psihicheskih funkcij [The history of the development of higher mental functions] (Yurayt Publishing House, M., 2024, 336 p.). [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Жиенбаева С.Н. **–** Педагогика ғылымдарының докторы, профессор, «педагогика» кафедрасы, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Г.О.Онланбекова **–** Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, ҚР Оқу-ағарту министрлігінің Балаларды ерте дамыту институтының директоры, Астана, Қазақстан.

Ж.К. Сагалиева **–** Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, ҚР Оқу-ағарту министрлігінің Балаларды ерте дамыту институтының ғылыми-зерттеу орталығының жетекшісі, Астана, Қазақстан.

А.Ш. Стыбаева **–** Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, «педагогика» кафедрасы, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

С. Н. Жиенбаева **–** доктор педагогических наук, профессор кафедры «Педагогика», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Г.О.Онланбекова **–** кандидат педагогических наук, доцент, директор Института раннего развития детей Министерства просвещения Республики Казахстан, Астана, Казахстан.

Ж.К. Сагалиева **–** кандидат педагогических наук, доцент, руководитель научно-исследовательского центра Института раннего развития ребенка Министерства просвещения Республики Казахстан, Астана, Казахстан.

А.Ш. Стыбаева **–** кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Information about authors:

Zhienbayeva S.N. **–** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of «Pedagogy», L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Onlanbekova G.O. **–** Candidate's degree in Pedagogical sciences, of associate Professor, Director of the Institute of Early Childhood Development of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, Astana.

Sagalieva J.K. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, docent, head of the Scientific and Pedagogical Research Center, "Institute of Early Childhood Development" of the Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan.

Stybayeva A.Sh. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of pedagogics, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

МРНТИ 14.35.09
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-337-354

Индуктивный метод при развитии грамматических навыков: эффективен или нуждается в комбинировании?

Т.Ю. Кабуш, О.Н. Сорокина

НАО «Медицинский университет Караганды», Караганда, Казахстан

(E-mail: tanya.kabush@mail.ru, olga_sorokina0101@mail.ru)

Аннотация. Грамматика – неотъемлемый компонент любого языка. Полноценно говорить на языке возможно только благодаря грамматическим навыкам. Несмотря на этот факт, изучение данного раздела языкознания является скучным, неинтересным процессом. На сегодняшнее время актуализировались вопросы, связанные с выбором подхода / метода, позволяющего превратить процесс изучения грамматики в более увлекательное занятие. Предметом данного исследования является индуктивный метод. Цель работы – выяснить, является ли применение индуктивного метода для развития грамматических навыков у студентов уровня А1 эффективным или требуется сочетание его с другими методами обучения иноязычной грамматики. В процессе исследования осуществлен анализ методической и научной литературы, опубликованной за последние годы; проведено наблюдение (длительностью два семестра) за студентами 1 курса специальности «Общая медицина» НАО «Медицинский университет Караганды», которые изучали дисциплину «Иностранный язык», и опрос данных студентов (добровольный, анонимный). На основе обзора методической и научной литературы авторами выделены ключевые особенности и условия применения рассматриваемого метода, выявлены его вспомогательные средства, а также достоинства и недостатки. Анализ наблюдения и опроса позволил установить, что индуктивный метод довольно результативный для развития грамматических навыков у студентов уровня А1. Обучение становится запоминающимся, студенто-ориентированным и естественным. Он позволяет студентам научиться видеть новые грамматические структуры и самостоятельно работать с ними вне аудитории. Однако синтез методов (индуктивного и дедуктивного) сможет повысить эффективность обучения иноязычной грамматике, сделать данный процесс более качественным и интересным для обучающихся. Выводы исследования могут быть использованы при продолжении исследований в данном направлении, а также преподавателями при выборе индуктивного метода на своих занятиях с учетом его преимуществ и недостатков.

Ключевые слова: методика преподавания иностранного языка, эксплицитный подход, индуктивный метод, грамматические навыки, самостоятельная познавательная активность.

Поступила: 03.03.2023; Доработана: 02.04.2024; Одобрена: 02.06.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

В контексте глобализации общества владение иностранными языками является неотъемлемой частью образования современного человека. Согласно Э.Г. Азимову, А.Н. Щукину, овладение языком – процесс формирования иноязычных навыков и умений, обеспечивающих возможность пользоваться языком в различных ситуациях общения [1]. Безусловно, процесс обучения иностранному языку невозможен в условиях отказа от каких-то определенных навыков. Несмотря на то, что роль обучения грамматике в обучении иностранному языку является спорной как в исследованиях овладения вторым языком, так и в языковой педагогике [2], согласно многим языковедам, овладение языком неосуществимо без учета грамматических норм. Выдающийся русский лингвист, академик Л.В. Щерба, с мнением которого нельзя не согласиться, писал, что нереально донести до слушающего информацию, несущую смысл, используя только лексические единицы, обозначающие предметы, явления и их признаки. Лексика, согласно академику, - дура, а грамматика – молодец [3]. Автор руководства «Большая десятка грамматики» (The Big Ten of Grammar) Вильям Брэдшоу отмечает, что грамматика, независимо от страны или языка, является основой для общения: чем лучше грамматика, тем яснее сообщение, тем больше вероятность понимания его намерения и смысла [4]. Дж Ричардс и В. Ренандья, лингвисты, специализирующиеся на обучении второму и иностранному языкам, утверждают, что грамматика слишком важна, чтобы ее игнорировать и что без хорошего знания грамматики языковое развитие учащихся будет затруднено [5]. Исходя из вышесказанного, вопрос формирования грамматической составляющей иноязычной коммуникации является одним из актуальных. Доказательством этому служит большое количество исследовательских работ казахстанских, российских и зарубежных авторов (Щерба Л.В. [3], Солонцова Л.П. [6], Щукин А.Н., Фролова Г.М. [7], В. Кук [8], Дж. Граус, П.А. Коппен [2], Дж. К. Ричардс, Т. Роджерс, В. А. Ренандья [5, 9, 10], С. Торнбери [11], А. Шурц, М. Кумель [12], Назари М., Бустани А., Шейхи М. [13] и др.). Рассмотрение работ исследователей показывает, что широкое применение получили три подхода для развития грамматических навыков: эксплицитный подход, имплицитный подход, дифференцированный подход. Однако авторы упоминают тот факт, что использование этих подходов в чистом виде связано с определенными трудностями, изолированно они не применяются по ряду причин. Это, в первую очередь, возраст обучающихся, уровень их подготовленности, цель, специфика грамматического материала и прочее.

Стоит также отметить, что больше всего дискуссий наблюдается вокруг эффективности двух методов эксплицитного подхода – индуктивного и дедуктивного. Согласно словарю издательства Longman по прикладной лингвистике, при обучении индуктивным методом, учащихся не обучают правилам напрямую, а оставляют для их обнаружения; при дедуктивном методе - учащимся объясняют правила грамматики, затем приводятся соответствующие примеры [14].

Выводы недавних исследований довольно противоречивые. Так, результаты исследования Р. Эрлам, в котором изучалось не только взаимодействие между типом обучения, но и морфологическими и синтаксическими особенностями, связанными

с приобретением местоимений прямого объекта во французском языке как втором языке, выявили значительное преимущество дедуктивного обучения [15]. Иранский исследователь С. Халипа [16] и группа исследователей из Шри-Ланки [17] также утверждают, что дедуктивный метод эффективнее, чем индуктивный. Более того, результат их опросов показывает, что учащимся нравится дедуктивный подход, они удовлетворены обучением с использованием данного подхода. Согласно малайзийским [18] и турецким исследователям [19], проводившим социальный опрос среди преподавателей английского языка, дедуктивный подход в их странах применяется большинством и считается наиболее продуктивным. Исследователи иранских и японских университетов С. Негадарипур и А. Амиргассеми [20], А. Ширав и Э. Нагаи [21] выяснили, что только дедуктивный тип обучения был полезным для участников, так как именно такое обучение является для них традиционным, известным. В. Пурморади и С. Вахдад, принимая во внимание когнитивный стиль (полезависимость / поленезависимость) участников, утверждают, что при изучении грамматики дедуктивный метод является эффективным как для мужского, так и женского пола вне зависимости от когнитивного стиля, в то время как индуктивный подход является эффективным у женщин, не зависящих от поля, и совсем неэффективным у мужчин с таким же когнитивным стилем [22]. Примечательно то, что и иранские, и японские ученые наряду с дедуктивным методом рекомендуют использовать индуктивный метод, но только для усвоения простой грамматики.

Другие ученые признают превосходство индуктивного метода. К примеру, Д. Браун полагает, что несмотря на то, что иногда уместнее сформулировать правило, а затем перейти к примерам, превосходство все же за индуктивным методом [23]. Принимая во внимание плюсы и минусы обоих подходов, Дж. Херд признает индуктивный метод как более эффективный в долгосрочной перспективе [24]. Результаты проведенных исследований Г. Джина и Д. Симарда [25], Бенитес-Корреа и его коллег [26], изучающих влияние индуктивной и дедуктивной грамматической инструкции, показали, что индуктивный метод оказал более значимое влияние на обучающихся. А. Вах, несмотря на перечисленные ею преимущества дедуктивного подхода, таких, как экономия времени, уважение к различным интеллектуальным способностям студентов, также отмечает доминирование индуктивного метода [27]. Однако в своих заключениях исследователи отмечают, что улучшению грамматических навыков обучающихся способствовали все же оба метода. А. Замани и А. Мохаммади при попытки изучить разницу между индуктивной и дедуктивной стратегиями преподавания английской грамматики иранским учащимся выявили, что среднее значение в группе, обучающейся по индуктивному методу, оказалось выше, чем в группе обучающейся по дедуктивному методу. Однако после проведения независимого теста между участниками в двух условиях обучения не было обнаружено существенной разницы [28].

Согласно третьей точке зрения, наиболее эффективное преподавание грамматики включает в себя некоторые дедуктивные и индуктивные характеристики. К. Хейт, К. Херрон, и С Коул [29], М.И. Абу-Рахмах и А.С. Даиф-Аллах [30], С. Фогель [31], М. Тамменга-Хельмантель и его коллеги [32], К. Сик [33], Л. Сересо, А. Карас и Р. Леоу [34],

М. Фарахани [35], А. Новериа [36] не обнаружили в своих исследованиях существенных различий между двумя методами и утверждают, что они оба эффективные, особенно комбинированный индуктивно-дедуктивный метод. А. Ю. Широких видит огромную перспективу в модели сочетания индуктивных и дедуктивных тактик. Автор утверждает, что упомянутое сочетание позволяет развить у обучаемого не только навыки анализа и синтеза информации, коммуникативные навыки говорения на английском языке, но и эксплицировать разнообразие грамматических форм в сознании обучаемого [37].

Бесспорно, индуктивный и дедуктивный методы дают свои результаты при изучении иностранного языка. Однако, принимая во внимание тот факт, что нынешние стандарты образования нацеливают преподавателей на то, чтобы они были всего лишь консультантами / модераторами учебного процесса, а обучающиеся стремились к осуществлению самостоятельной познавательной активности, индуктивный метод, с нашей точки зрения, является более подходящим в формировании грамматических навыков, ведь знания, полученные самостоятельно, благодаря интенсивной умственной деятельности, а не полученные в готовом виде, лучше запоминаются и больше мотивируют, являются более глубокими и ценностными. Тем не менее, из-за неоднозначных результатов имеющихся исследований предложить данный метод как наиболее эффективный представляется проблематичным.

Разрешению данного вопроса, на наш взгляд, смогут поспособствовать новые условия. Тщательное изучение литературных источников, исследовательских публикаций последних лет показал, что в имеющихся трудах не достает информации о проводимых длительных наблюдениях за обучающимися с целью выявления эффективности индуктивного метода (максимально долгий описанный период - 6 недель [16]). Более того, труды исследователей направлены на сравнение индуктивного и дедуктивного методов; исследования, посвященные только индуктивным грамматическим инструкциям, отсутствуют. Настоящее исследование направлено на то, чтобы внести свой вклад в совокупность знаний об индуктивном методе путем решения следующих вопросов:

1. Эффективно ли длительное применение индуктивного метода при развитии грамматических навыков?

2. Эффективно ли применение индуктивного метода при развитии грамматических навыков без сочетания его с другими методами?

Увидеть эффект от определенного метода представляется нам возможным только посредством длительного применения его на практике. Это даст представление в динамике, картина будет более полная, даст возможность отследить все изменения и определить, нуждается ли метод в комбинировании с другими методами обучения. Наблюдение за обучающимися (определенного уровня, имеющими определенный объём знаний и умений) отлично поможет отслеживать их успехи и неудачи. Мы предполагаем, что уровень А1 - самый подходящий, ведь именно он является основой всех дальнейших достижений. На этом этапе человек может немного изъясняться и вести несложную беседу. К обучаемому приходит понимание простой лексики и грамматических структур. Более того, если применение индуктивных грамматических инструкций будет

успешным с обучающимися начального уровня, то и применение его со студентами более продвинутых уровней будет целесообразным.

Цель

Цель исследования: выяснить, является ли применение индуктивного метода для развития грамматических навыков у студентов уровня А1 эффективным или требуется сочетание его с другими методами обучения иноязычной грамматики.

Методы исследования

В соответствии с целью исследования были изучены исследовательские работы казахстанских, российских и зарубежных лингвистов, посвященные индуктивному методу, было проведено наблюдение за студентами 1 курса специальности «Общая медицина» НАО «Медицинский университет Караганды», изучавшими дисциплину «Иностранный язык». Для получения предельно точной информации наблюдение было длительным, студенты на протяжении двух семестров формировали и совершенствовали свои грамматические навыки, применяя индуктивный метод. Во избежание получения субъективного результата исследования в конце второго семестра был проведен опрос, гарантирующий, на наш взгляд, более достоверную картину.

Результаты/обсуждение

На основе литературного обзора было выявлено, что использование индуктивного метода позволяет сделать процесс изучения иностранного языка более естественным, познавательно ценным и приближенным к изучению родного языка. Смысл индуктивного метода заключается в переходе от частного к общему положению. Грамматическое правило формулируется самими обучающимися путем установки в контексте конкретных связей (им не преподносится готовое решение). Обучающиеся осмысливают новое грамматическое явление, «раскладывают его по полочкам» и делают соответствующие выводы в виде правила. Как итог, досконально разобранное таким путем правило очень хорошо отпечатывается в памяти обучающихся, на наш взгляд, именно свой личный опыт незабываемый. Есть, однако, условия, необходимые для верных выводов: предложенный текст должен быть прост, не обогащен новыми лексическими единицами, должен соответствовать программе, возрасту и уровню подготовки обучающихся. Целесообразно отметить, что большую роль для более легкого распознавания нового грамматического явления при таком методе играют всевозможные средства наглядности (выделения в тексте разными цветами, курсив, схемы, таблицы и др.), они помогают навести обучающихся на определенные закономерности в процессе формулировки правила. В качестве вспомогательного средства также может быть предложен «каркас» правила с пропусками. Роль преподавателя - проверить корректность предположений и формулировку правила, а также помогать обучающимся на последующих этапах, этапах отработки правила в языковых и речевых упражнениях.

К несомненным достоинствам рассматриваемого метода лингвисты относят:

развитие познавательных умений посредством таких мыслительных процессов, как поиск, сравнение, анализ и синтез;

стимулирование обучающихся к изучению грамматики и иностранного языка в целом;

организация дополнительной языковой практики в проблемно-поисковой деятельности;

развитие самостоятельности;

полноценное осознание презентуемого грамматического явления.

Важно заметить, что по сравнению с преимуществами, недостатков данного метода меньше. Однако они довольно существенные. Перечислим их:

метод является времязатратным;

есть вероятность неправильно сделанного вывода, приводящего к последующим ошибкам;

не все грамматические конструкции объяснимы с помощью индуктивного метода.

Рассмотрев теоретическое осмысление индуктивного метода обучения иноязычной грамматике, представим результаты практического применения исследуемого метода (наблюдений за обучающимися). Индуктивный метод для развития грамматических навыков применялся на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» у студентов 1 курса НАО «Медицинский университет Караганды». Согласно большинству исследователей, не все грамматические конструкции объяснимы с помощью индуктивного метода, поэтому нашей целью были группы с уровнем владения английского языка А1, на данном уровне грамматические явления довольны просты, соответственно, представить их индуктивным методом будет несложно. Нашей задачей было постараться применить рассматриваемый метод ко всем грамматическим темам, которые студенты проходят за период обучения дисциплины (два семестра – 30 недель). Студенты НАО «МУК» перед началом занятий по дисциплине «Иностранный язык» проходят тестирование на определение уровня владения иностранного языка и делятся на группы согласно уровню (Elementary (A1), Pre-Intermediate (A2), Intermediate (B1). Общее количество студентов, принявших участие в исследовании, – 224.

В рамках практических занятий по дисциплине «Иностранный язык» студенты уровня А1 за два семестра проходят такие грамматические темы, как: to be, personal pronouns, possessive pronouns, to have, possessive case, prepositions of place and time, Present Simple, Past Simple, Future Simple, countable / uncountable nouns, indefinite article, indefinite pronouns, adverbs of frequency, adjectives, verbs + to + infinitive, Present Continuous, to be going to, future time expressions, there is / there are, modal verbs, gerund, articles. Все они были представлены студентам индуктивным образом.

Индуктивное представление материала – это процесс вовлечения, причем вовлечения, безусловно, поэтапного. В зависимости от грамматической структуры, студентам предъявлялся определенный аутентичный материал (текст, аудио, диалог, предложения), с которым им необходимо было ознакомиться, после чего они посредством наводящих вопросов вовлекались в речевую практику (С. Торнбери приводит замечательные примеры вовлечения студентов в речевую практику на первом этапе [11]). Данный этап,

по нашему мнению, отлично активирует речемыслительную деятельность, готовит студентов к следующему этапу. Более того, такая форма работы превосходно подходит обучающимся уровня А1, так как не требует высокого уровня языка. Целью следующего этапа был анализ. Студентам предлагался материал (текст, аудио, диалог, предложения), содержащий определенное грамматическое явление, на основе своих наблюдений высказывали свои умозаключения по использованию данной структуры. Для облегчения распознавания требуемого грамматического явления использовались выделения цветом предложений, содержащих новую структуру/явление. Следующая ступень подразумевала формулирование искомого правила. Для этих целей применялись различные вспомогательные средства в зависимости от сложности грамматической структуры. Так, например, для «осмысления» таких грамматический явлений, как глагол to be, личные местоимения, предлоги места, использовались всевозможные рисунки; догадка на применение притяжательного падежа возникла у студентов при помощи дополнений предложений с опорой на текст; притяжательные местоимения анализировались студентами на основе заполнения таблицы выделенными в диалоге фразами; выделенные глаголы в тексте и направляющие вопросы способствовали пониманию того, как строятся утвердительные и отрицательные предложения в Present Simple, а фрагменты из аудиоматериала позволили понять строение вопросительных предложений; ситуативные диалоги превосходно справились с задачей «постижения» модальных глаголов; «каркас» правила с вариантами пунктов правила (студенты с опорой на текст выбирают правильное правило) выручил с наречиями частотности; Present Continuous хорошо воспринялся благодаря аудиоматериалу и соответствующих воспроизводимому аудио картинок и «каркаса» правила; отработка темы Past Simple была с использованием текста (студенты должны были подчеркнуть десять глаголов в Past Simple +, один глагол Past Simple – и один глагол в вопросительном предложении) и вопросов (ответы студенты давали, опираясь на те глаголы, которые нашли в тексте); конструкцию there is / there are студенты анализировали на основе разницы между единственным числом и множественным (в основе диалог) и т.д. Примечательно, что прохождение временных форм глагола, особенно группы Simple, при помощи индуктивного метода прошло особенно успешно. Важно отметить, что вариации опор были весьма различны, подбирались под определенную тему, конечно же, менялись в зависимости от конкретной ситуации. Обратная связь от преподавателя присутствовала на каждом этапе, во избежание неправильных выводов, к которым могли прийти обучающиеся.

Исходя из наших наблюдений (анализировалось каждое занятие на протяжении двух семестров), можно констатировать, что индуктивный метод довольно эффективен в процессе изучения грамматики иностранного языка студентов уровня А1. Объяснением этому является тот факт, что студенты вуза являются достаточно взрослыми и имеют определенный уровень знаний и зрелости для аналитической работы. Индуктивный подход способствовал повышению осознанности у студентов и,

как следствие, их активной самообразовательной деятельности. Интересным является и то, что рассматриваемый метод благотворно влиял на запоминание изучаемого материала; правила, которые студенты «открывали» самостоятельно, на наш взгляд, отложились у них в долговременной памяти. Кроме того, посредством исследуемого метода студенты учились отстаивать свое мнение, обосновывать свою точку зрения, взаимодействуя в парах и микрогруппах. Такая работа, бесспорно, и многие исследователи подчеркивают это, улучшает результат обучения. Немаловажным бонусом применения данного метода на занятиях стало повышение мотивации обучающихся, наблюдалась особая заинтересованность студентов, ведь из пассивных слушателей учителей они превращались в активных пользователей. Важно отметить, что в ходе наблюдений были отмечены положительные и отрицательные стороны исследуемого метода, которые были описаны исследователями ранее. Новым бонусом оказалось то, что следование обучению по типу «снежный ком» повлияло на желаемый эффект. Положительная динамика наблюдалась к середине второго семестра, тренировки «отгадывать» новую грамматику стали давать свои результаты. Студенты с каждым разом все быстрее могли сделать выводы.

Несмотря на все вышеперечисленные положительные аспекты использования индуктивного подхода, нельзя не упомянуть и отрицательные моменты, наблюдаемые нами. В первую очередь, необходимо отметить тот факт, что все студенты, их умственные способности разные, то есть скорость восприятия и усвоения новой информации и навыков тоже разные. Следовательно, исход занятия не может быть спрогнозирован. В ходе первых занятий было отмечено, что некоторые студенты извлекают из занятия только то, что непосредственно ОНИ поняли и, как следствие, возникало недопонимание. Соответственно, первостепенной задачей при работе в таком формате является предупреждение таких рисков. Следующее, на что было обращено наше внимание и о чем пишут большинство лингвистов в своих исследованиях, это то, что работа индуктивным методом – процесс небыстрый, трудоемкий как со стороны преподавателя (требуется тщательное планирование занятия), так и со стороны студентов (работа подразумевает длительный этап ознакомления с изучаемым грамматическим явлением).

Учитывая тот факт, что наши наблюдения могут быть субъективными, был проведен опрос студентов, в группах которых применялся рассматриваемый метод. Опрос являлся добровольным, анонимным. В опросе приняли участие 218 студентов. Респондентам были заданы 5 вопросов.

Отвечая на вопрос: «Что, по Вашему мнению, лучше: грамматические правила, объясненные преподавателем, или грамматические правила, полученные самостоятельно?», 102 студента (47%) выбрали первый вариант и 116 студентов (53%) – второй (рис.1). Исходя из этого, можно констатировать, что немалая часть обучающихся все же выбирает традиционную форму представления грамматического материала.

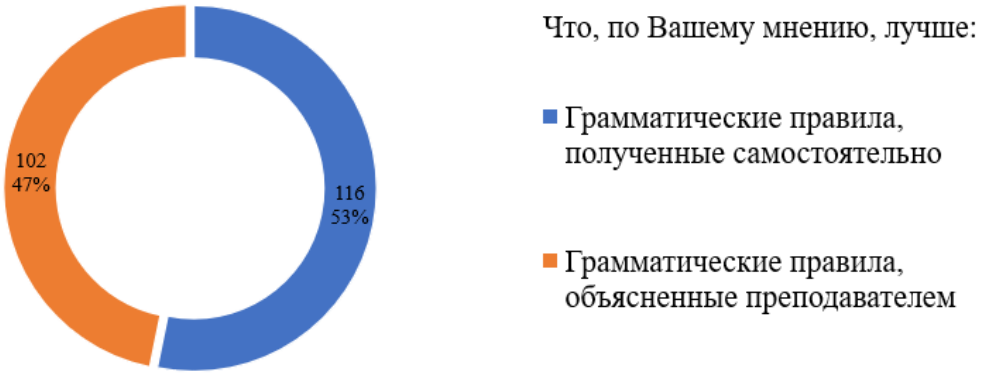


Рисунок 1. Вопрос 1.

Результат ответов на вопрос: «Какую, по Вашему мнению, информацию Вы запоминаете лучше: полученную в готовом виде (сообщенную преподавателем) или полученную самостоятельно, путем интенсивной умственной деятельности?» был довольно любопытным. 95% всех опрошенных студентов считают, что информация, полученная самостоятельно, запоминается лучше и только 5% респондентов полагают, что запоминают лучше ту информацию, которая была представлена педагогом (рис.2).

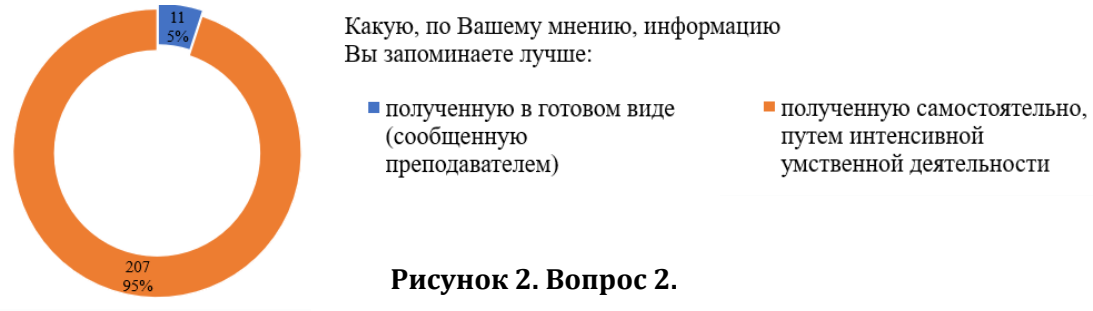


Рисунок 2. Вопрос 2.

Небезынтересным для нашего исследования оказался и ответ на третий вопрос: «Необходимо ли Вам дополнительно учить грамматическое правило, в формулировании которого Вы принимали непосредственное участие?». Только 9 студентов (4%) ответили утвердительно на поставленный вопрос, в то время как для 209 студентов (96%) сказали, что нет необходимости повторять правило, работа над формулированием грамматического правила гарантирует им непроизвольное запоминание (рис.3).

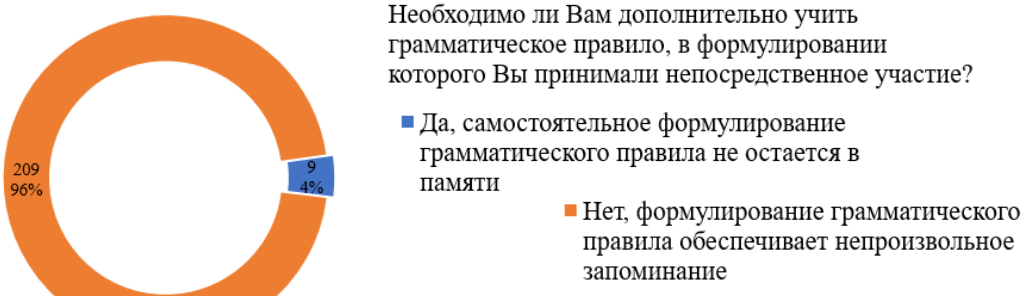


Рисунок 3. Вопрос 3.

Ответы студентов на вопрос: «Что Вы чувствуете, когда путем аналитической работы вы сами смогли сформулировать грамматическое правило?» явились замечательным подтверждением того, что индуктивный метод развивает самостоятельность обучающихся и стимулирует их к изучению грамматики. Так, 140 респондентов (64%) испытывают радость от возможности приобретать необходимые знания путем своих умозаключений, 73 респондента (34%) - стимул к дальнейшей самостоятельной деятельности и только 5 респондентов (2%) ответили, что испытывают ощущение впустую потраченного времени (рис.4).

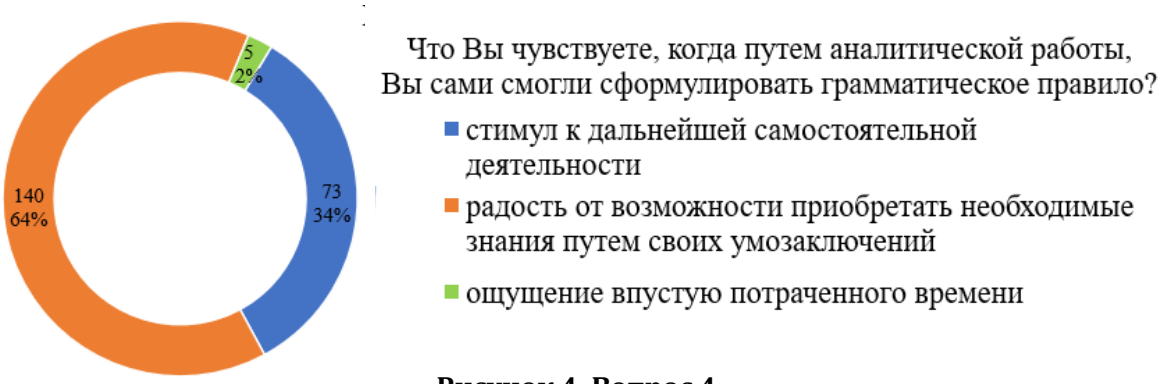


Рисунок 4. Вопрос 4.

Последним был вопрос «Что, на Ваш взгляд, существенно облегчает процесс формулирования грамматического правила?», ответ на который студентам диктовал их собственный опыт. Большинство опрошенных (45%) ответили, что выбор правильной формулировки из предложенных вариантов облегчает им процесс формулирования грамматического правила; 34% студентов выбрали «все перечисленное, в зависимости от грамматического явления»; «макет» правила с пропущенными словами облегчает данный процесс 22% студентов; наводящие вопросы помогают 15%; такие вспомогательные средства, как таблицы и рисунки, способствовали 2% опрошенных студентов, т.е. пяти и четырем студентам соответственно (рис. 5).



Рисунок 5. Вопрос 5.

Заключение

Таким образом, на основании наблюдений за студентами, приобретавшими грамматические навыки посредством индуктивного метода на протяжении двух семестров (30 недель), и опроса данных студентов можно констатировать, что применение рассматриваемого метода целесообразно для развития грамматических навыков у студентов уровня А1. Индуктивный метод – результативный метод, он является поистине превосходным инструментом, который делает обучение запоминающимся, студентоориентированным и естественным. Он позволяет студентам научиться видеть новые грамматические структуры и самостоятельно работать с ними вне аудитории. Однако принимая во внимание тот факт, что 47% опрошенных студентов, сознавая, что метод определенно способствует лучшему запоминанию, развивает их самостоятельность и стимулирует их к изучению грамматики, все же выбирают традиционную форму представления грамматического материала (учитель объясняет – они воспринимают), следует признать, что попытки применения индуктивного метода в отрыве от дедуктивного неосновательны. Следовательно, чтобы повысить эффективность обучения иноязычной грамматики, сделать данный процесс более качественным и интересным для обучающихся необходимо варьировать / комбинировать применение этих методов, а не зацикливаться на одном.

Вклад авторов

Кабуш Т.Ю. – существенный вклад в концепцию или дизайн работы; сбор, анализ или интерпретация результатов работы.

Сорокина О.Н. – утверждение окончательного варианта статьи для публикации.

Список литературы

1. Азимов, Э.Г. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам: словарь / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. - Москва: Русский язык. Курсы, 2018. - 496 с.

2. Graus J., Coppen P.-A. Student teacher beliefs on grammar instruction // Language Teaching Research. –2016. – Vol. 20. – P. 571–599. doi:10.1177/1362168815603237

3. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. -М.: Едиториал УРСС, 2004. – 432 с.

4. Bradshaw, William B. Why is Grammar Important [Электрон. ресурс] - 2013. - URL: https://m.huffpost.com/us/entry/4128521 (дата обращения 21.12.2022).

5. Richards, J.C., Renandya, W. Methodology in language teaching: An anthology of current practice. Cambridge University Press, 2002. – 422 pp.

6. Солонцова Л.П. Современная методика обучения иностранным языкам (общие вопросы, базовый курс): учебник для студентов педагогической специальности и преподавателей иностранных языков разных типов образовательных учреждений. -Алматы: Эверо, 2015. – 373 с.

7. Shchukin A.N., Frolova G.M. Methodology of teaching foreign languages, M. Academiya, 2015. - 288 pp.

8. Cook, Vivian Second Language Learning and Language Teaching. 5th edition. Routledge, 2016.

9. Jack C. Richards, Theodore S. Rodgers. Approaches and methods in language teaching. 3rd edition. Cambridge University Press and Assessment, 2014. – 410 pp.

10. Jack C Richards, Willy A. Renandya. Teaching Grammar. Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 239 pp.

11. Scott Thornbury How to teach grammar. Longman, 2007. – 182 pp.

12. Schurz A., Coumel M. Grammar teaching in ELT: A cross-national comparison of teacher-reported practices // Language Teaching Research. - 2020. – P. 1-26. doi: 10.1177/1362168820964137

13. Nazari M., Boustani A., Sheikhi M. A case study of the impact of a teacher education course on two Iranian EFL teachers' beliefs and practices about grammar teaching // Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education. – 2022. – Vol. 7. - Article 13. doi:10.1186/s40862-022-00142-9

14. Richard J., Platt J., Weber H. Longman Dictionary of Applied Linguistics. Longman, 1985. – 323 pp.

15. Erlam R. The Effects of Deductive and Inductive Instruction on the Acquisition of Direct Object Pronouns in French // The Modern Language Journal. - 2003. - Vol. 87. - P. 242-260.

16. Chalipa S. The Effect of Inductive Vs. Deductive Instructional Approach in Grammar Learning of ESL Learners // Deccan International Journal of Advanced Research Studies. -2013.- Vol. 1. - P. 76-90.

17. Farwis M., Nowzath M. B., SatheelaSanfara A. S. The Effect of using Inductive and Deductive Approaches on Students' Achievement in Teaching English Grammar // IJESC. – 2021. – Vol. 11. – P. 27925-27930.

18. Fayyaz S., Omar H. M. A study of contextual situatedness of English language teachers' beliefs and practices about the form-focused instruction: A case study in Sandakan district, Sabah // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2014. - Vol. 134. - P. 201-212. DOI:10.1016/j.sbspro.2014.04.240

19. Uysal H. H., Bardakci M. Teacher Beliefs and Practices of Grammar Teaching: Focusing on Meaning, Form, or Forms? // South African Journal of Education. – 2014. - Vol. 34(1). - P. 1-16.

20. Negahdaripour S., Amirghassemi A. The Effect of Deductive vs. Inductive Grammar Instruction on Iranian EFL Learners' Spoken Accuracy and Fluency // International Journal of Applied Linguistics and English Literature. - 2016. -Vol. 5. - No.1. – P. 8-17. doi:10.7575/aiac.ijalel.v.5n.1p.8

21. Shirav A., Nagai E. The Effects of Deductive and Inductive Grammar Instructions in Communicative Teaching // English Language Teaching. – 2022. - Vol. 15(6). – P. 102-123. doi: 10.5539/elt.v15n6p102.

22. Pourmoradi V., Vahdat S. The Interactive Relationship between Inductive-deductive Grammar Teaching, Gender and the Cognitive Style of Iranian EFL Learners // Theory and Practice in Language Studies. - 2016. - Vol. 6(11). – P. 2151-2163. doi: 10.17507/tpls.0611.12

23. Brown H.D. Principles of language learning and teaching. Pearson Longman, 2007. – 410 pp.

24. Hird J. Inductive and deductive grammar teaching: what is it, and does it work? [Электрон. ресурс] - 2015. - URL: https://oupeltglobalblog.com/2015/04/24/inductive-and-deductive-grammar-teaching/ (дата обращения 25.12.2022)

25. Jean G., Simard D. Deductive versus inductive grammar instruction: Investigating possible relationships between gains, preferences and learning styles // System. - 2013. - Vol. 41. – Is.4. – P. 1023-1042. doi: 10.1016/j.system.2013.10.008

26. Benitez-Correa C., Gonzalez-Torres P., Ochoa-Cueva C., Vargas-Saritama A. A comparison between deductive and inductive approaches for teaching EFL grammar to high school students // International Journal of Instruction. - 2019. – Vol.12(1). – P. 225-236. doi: 10.29333/iji.2019.12115a

27. Wach A. Teachers' Beliefs About EFL Grammar Learning and Teaching. In: Piechurska-Kuciel, E., Szymańska-Czaplak, E. (eds) Language in Cognition and Affect. Second Language Learning and Teaching. Springer, Berlin, Heidelberg, 2013. - P. 295-314.https://doi.org/10.1007/978-3-642-35305-5_17

28. Zamani A., Mohammadi F. A. A Comparison between using an Inductive Strategy and a Deductive one in Grammar Instruction for Iranian EFL Learners // Enjoy Teaching Journal. - Vol.2 (1). – 2014. – P. 90-98.

29. Haight C., Herron C., Cole S. The effects of deductive and guided inductive instructional approaches on the learning of grammar in the elementary language college classroom // Foreign Language Annals. – 2007. – Vol. 40. - P. 288-309.

30. Abu-Rahmah M. I., Daif-Allah A.S. A pedagogical model for teaching grammar. In: Hoon T.B., Fung Y. M., Thai Y. N. (Eds.). Language Learning: Challenges, Approaches and Collaboration. Verlag Dr. Muller (VDM), 2010. - Chapter 6. – P.119-140.

31. Vogel S., Herron C., Cole S., York, H. Effectiveness of a guided inductive versus a deductive approach on the learning of grammar in the intermediate-level college French classroom // Foreign language annals. - 2011. – Vol. 44(2). – P. 353-380. doi: 10.1111/j.1944-9720.2011.01133.x

32. Tammenga-Helmantel M., Arends E., Canrinus E. T. The effectiveness of deductive, inductive, implicit and incidental grammatical instruction in second language classrooms // System. - 2014. – Vol. 45. – P. 198-210. doi: 10.1016/j.system.2014.06.003

33. Sik K. Tradition or modernism in grammar teaching: Deductive vs. inductive approaches // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 197. – P. 2141-2144. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.07.340

34. Cerezo L., Caras A., Leow R. P. The effectiveness of guided induction versus deductive instruction on the development of complex Spanish gustar structures: An analysis of learning outcomes and processes // Studies in Second Language Acquisition. - 2016. - Vol. 38(2). - P. 265-291. doi: 10.1017/S0272263116000139

35. Farahani M. V. An investigation into inductive and deductive methods in teaching grammar to German EFL learners: a comparative study // Global Journal of Foreign Language Teaching. - 2018. Vol. 8(2). – P. 79-91. doi: 10.18844/gjflt.v8i2.3202

36. Noveria A. The Effects of Inductive-Deductive Grammar Instruction on Students' Grammatical Accuracy // ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities. - 2021. Vol. 4(3). - P. 316-321. doi: 10.34050/elsjish.v4i3.18123

37. Широких А. Ю. Сочетание индуктивных и дедуктивных методов в профессионально-ориентированном обучении английскому языку // Перспективы науки и образования. - 2019. - № 3 (39). С. 410-422.

Т.Ю. Кабуш, О.Н. Сорокина
КеАҚ «Қарағанды медицина университеті», Қарағанды, Қазақстан

Грамматикалық дағдыларды дамытудағы индуктивті әдіс: тиімді ме, әлде біріктіру қажет пе?

Аңдатпа. Грамматика кез-келген тілдің ажырамас бөлігі болып табылады. Тілде толық сөйлеу тек грамматикалық дағдылардың арқасында мүмкін болады. Осыған қарамастан, тіл білімінің осы саласын қалыптастыру жалықтырғыш, қызықсыз болып табылады. Бүгінгі таңда грамматиканы оқу процесін неғұрлым қызықты іс-әрекетке айналдыруға мүмкіндік беретін әдіс-тәсілдерді таңдау мәселелер өзекті. Бұл зерттеу пәні индуктивті әдіс болып табылады. Жұмыстың мақсаты - А1 деңгейіндегі студенттердің грамматикалық дағдыларды дамыту үшін индуктивті әдісті қолдану тиімді ме немесе оны шет тіліндегі грамматиканы оқытудың басқа әдістерімен үйлестіру қажеттілігін анықтау. Зерттеу барысында соңғы жылдары жарияланған әдістемелік және ғылыми әдебиеттерге шолу жасалды; зерттелетін әдісті қолданудың орындылығын практикалық растау ретінде «шет тілі» пәнін оқыған «Қарағанды медицина университеті» КеАҚ «Жалпы медицина» мамандығының 1 курс студенттеріне (ерікті, анонимді) 2 семестр бойы бақылау жүргізілді). Әдістемелік және ғылыми әдебиеттерді шолу негізінде авторлар қарастырылып отырған әдісті қолданудың негізгі ерекшеліктері мен шарттары, оның қосалқы құралдары, сондай-ақ артықшылықтары мен кемшіліктері анықталды. Бақылау мен сауалнаманы талдау барысында индуктивті әдіс А1 деңгейіндегі студенттердің грамматикалық дағдыларын дамыту үшін өте тиімді екенін анықталды. Оқыту есте қаларлық, студентке бағытталған және табиғи болады. Бұл әдіс студенттерге жаңа грамматикалық құрылымдарды анықтап тануға және аудиториядан тыс, өз бетінше жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Алайда, әдістердің синтезі (индуктивті және дедуктивті) шет тілі грамматикасын оқытудың тиімділігін арттырып, бұл процесті студенттер үшін сапалы әрі қызықты ете алады. Зерттеу нәтижелерін осы бағыттағы зерттеулерді жалғастыру кезінде, сондай-ақ оқытушылар өз сабақтарында индуктивті әдісті таңдау кезінде оның артықшылықтары мен кемшіліктерін ескере отырып пайдалануға болады.

Түйін сөздер: шет тілін оқыту әдістемесі, эксплициттік тәсіл, индуктивті әдіс, грамматикалық дағдылар, өзіндік танымдық белсенділік.

Kabush T.Yu., Sorokina O.N.
NC JSC Karaganda Medical University, Karaganda, Kazakhstan

Inductive Approach in Developing Grammar Skills: is it effective or does it need to be combined?

Abstract. Grammar is an essential component of any language. It is only through grammatical proficiency that one can truly master a language. Despite this fact, the study of this part of linguistics is the most boring and uninteresting process. Today, the question of how to make the process of learning grammar more engaging has assumed significant importance. This study focuses on the inductive

approach. The purpose of this work is to find out whether the use of the inductive approach in developing grammar skills in A1-level students is an effective method or it is required to be combined with other approaches of teaching foreign language grammar. In this research, an analysis of methodological and scientific literature published in recent years was carried out. Additionally, a two-semester observation was conducted of first-year students enrolled in the "General Medicine" specialty at NC JSC "Medical University of Karaganda," who were studying the discipline "Foreign Language." A survey was conducted voluntary and anonymously. Based on a review of the methodological and scientific literature, key features and conditions for the application of the approach under consideration were highlighted by the authors, its tools, advantages and disadvantages were identified as well. The analysis of observation and survey made it possible to establish that the inductive approach is quite effective for developing grammar skills in A1-level students. Learning becomes memorable, student-centered and natural. It allows students to learn to see new grammar structures and work independently with them outside the classroom. However, a synthesis of approaches (inductive and deductive) can increase the effectiveness of teaching foreign language grammar, making this process better and more interesting for students. The research findings can be used to continue research in this field, as well as by teachers when choosing the inductive method in their classes considering its advantages and disadvantages.

Keywords: foreign language teaching methodology, the explicit approach, the inductive method, grammar skills, independent cognitive activity.

References

1. Azimov E.G. Sovremennyj slovar' metodicheskih terminov i ponyatij. Teoriya i praktika obucheniya yazykam: slovar' / E. G. Azimov, A. N. Shchukin [Modern dictionary of methodological terms and concepts. Theory and practice of language teaching] (Russkij yazyk. Kursy, Moscow, 2018, 496 p.) [in Russian].

2. Graus J., Coppen P.A. Student teacher beliefs on grammar instruction, Language Teaching Research. 2016. Vol. 20. P. 571–599. DOI:10.1177/1362168815603237.

3. Shcherba L.V. Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost' [Language system and speech activity] (Editorial URSS, Moscow, 2004, 432 p.) [in Russian].

4. Bradshaw, William B. Why is Grammar Important. 2013. Available at: https://m.huffpost.com/us/entry/4128521 (accessed 12.21.2022).

5. Richards, J.C., Renandya, W. Methodology in language teaching: An anthology of current practice. (Cambridge University Press, 2002, 422 p.).

6. Soloncova L.P. Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam (obschie voprosy, bazovyj kurs): uchebnik dlya studentov pedagogicheskoj special'nosti i prepodavatelej inostrannyh yazykov raznyh tipov obrazovatel'nyh uchrezhdenij [Modern methods of teaching foreign languages (general issues, basic course): a textbook for students of pedagogical specialty and foreign languages teachers of different types of educational institutions] (Evero, Almaty, 2015, 373 p.) [in Russian].

7. Shchukin A.N., Frolova G.M. Methodology of teaching foreign languages. (Academiya, M., 2015, 288 p.).

8. Cook, Vivian Second Language Learning and Language Teaching. 5th edition. (Routledge, 2016).

9. Jack C. Richards, Theodore S. Rodgers. Approaches and methods in language teaching. 3rd edition. (Cambridge University Press and Assessment, 2014, 410 p.).

10. Jack C Richards, Willy A. Renandya. Teaching Grammar. Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice. (Cambridge, Cambridge University Press, 2010, 239 p.).

11. Scott Thornbury How to teach grammar. (Longman, 2007, 182p.).

12. Schurz A., Coumel M. Grammar teaching in ELT: A cross-national comparison of teacher-reported practices, Language Teaching Research. 2020. P. 1-26. doi: 10.1177/1362168820964137.

13. Nazari M., Boustani A., Sheikhi, M. A case study of the impact of a teacher education course on two Iranian EFL teachers' beliefs and practices about grammar teaching, Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education. 2022. Vol. 7. 13. doi:10.1186/s40862-022-00142-9.

14. Richard J., Platt J., Weber H. Longman Dictionary of Applied Linguistics. (Longman, 1985, 323 p.).

15. Erlam R. The Effects of Deductive and Inductive Instruction on the Acquisition of Direct Object Pronouns in French, The Modern Language Journal. 2003. Vol. 87. P. 242-260.

16. Chalipa S. The Effect of Inductive Vs. Deductive Instructional Approach in Grammar Learning of ESL Learners, Deccan International Journal of Advanced Research Studies. 2013.Vol. 1. P. 76-90.

17. Farwis M., Nowzath M. B., SatheelaSanfara A. S. The Effect of using Inductive and Deductive Approaches on Students' Achievement in Teaching English Grammar, IJESC. 2021. Vol. 11. P. 27925-27930.

18. Fayyaz S., Omar H. M. A study of contextual situatedness of English language teachers' beliefs and practices about the form-focused instruction: A case study in Sandakan district, Sabah, Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 134. P. 201-212. DOI:10.1016/j.sbspro.2014.04.240

19. Uysal H. H., Bardakci M. Teacher Beliefs and Practices of Grammar Teaching: Focusing on Meaning, Form, or Forms?, South African Journal of Education. 2014. Vol. 34(1). P. 1-16.

20. Negahdaripour S., Amirghassemi A. The Effect of Deductive vs. Inductive Grammar Instruction on Iranian EFL Learners' Spoken Accuracy and Fluency, International Journal of Applied Linguistics and English Literature. 2016. Vol. 5. No.1. P. 8-17. doi:10.7575/aiac.ijalel.v.5n.1p.8.

21. Shirav A., Nagai E. The Effects of Deductive and Inductive Grammar Instructions in Communicative Teaching, English Language Teaching. 2022. Vol. 15(6). P. 102-123. doi: 10.5539/elt.v15n6p102.

22. Pourmoradi V., Vahdat S. The interactive relationship between inductive-deductive grammar teaching, gender and the cognitive style of Iranian EFL learners, Theory and Practice in Language Studies. 2016. Vol. 6(11). P. 2151-2163. doi: 10.17507/tpls.0611.12

23. Brown H.D. Principles of language learning and teaching. (Pearson Longman, 2007, 410 p.).

24. Hird J. Inductive and deductive grammar teaching: what is it, and does it work? Oxford University Press ELT, 2015. Available at: https://oupeltglobalblog.com/2015/04/24/inductive-and-deductive-grammar-teaching/ (accessed 12.25.2022).

25. Jean G., Simard D. Deductive versus inductive grammar instruction: Investigating possible relationships between gains, preferences and learning styles, System. 2013. Vol. 41. Is.4. P. 1023-1042. doi: 10.1016/j.system.2013.10.008

26. Benitez-Correa C., Gonzalez-Torres P., Ochoa-Cueva C., Vargas-Saritama A. A comparison between deductive and inductive approaches for teaching EFL grammar to high school students, International Journal of Instruction. 2019. Vol.12(1). P. 225-236. doi: 10.29333/iji.2019.12115a

27. Wach A. Teachers' Beliefs About EFL Grammar Learning and Teaching. (In: Piechurska-Kuciel, E., Szymańska-Czaplak, E. (eds) Language in Cognition and Affect. Second Language Learning and Teaching. Springer, Berlin, Heidelberg, 2013. - P. 295-314). https://doi.org/10.1007/978-3-642-35305-5_17

28. Zamani A., Mohammadi F. A. A Comparison between using an Inductive Strategy and a Deductive one in Grammar Instruction for Iranian EFL Learners, Enjoy Teaching Journal. Vol.2 (1). 2014. P. 90-98.

29. Haight C., Herron C., Cole S. The effects of deductive and guided inductive instructional approaches on the learning of grammar in the elementary language college classroom, Foreign Language Annals. 2007. Vol. 40. P. 288-309.

30. Abu-Rahmah M. I., Daif-Allah A.S. A pedagogical model for teaching grammar. (In: Hoon T.B., Fung Y. M., Thai Y. N. (Eds.). Language Learning: Challenges, Approaches and Collaboration. Verlag Dr. Muller (VDM), 2010. - Chapter 6. – P.119-140).

31. Vogel S., Herron C., Cole S., York, H. Effectiveness of a guided inductive versus a deductive approach on the learning of grammar in the intermediate-level college French classroom, Foreign language annals. 2011. Vol. 44(2). P. 353-380. doi: 10.1111/j.1944-9720.2011.01133.x

32. Tammenga-Helmantel M., Arends E., Canrinus E. T. The effectiveness of deductive, inductive, implicit and incidental grammatical instruction in second language classrooms, System. - 2014. – Vol. 45. – P. 198-210. doi: 10.1016/j.system.2014.06.003

33. Sik K. Tradition or modernism in grammar teaching: Deductive vs. inductive approaches, Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 197. P. 2141-2144. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.07.340

34. Cerezo L., Caras A., Leow R. P. The effectiveness of guided induction versus deductive instruction on the development of complex Spanish gustar structures: An analysis of learning outcomes and processes, Studies in Second Language Acquisition. 2016. Vol. 38(2). P. 265-291. doi: 10.1017/S0272263116000139

35. Farahani M. V. An investigation into inductive and deductive methods in teaching grammar to German EFL learners: a comparative study, Global Journal of Foreign Language Teaching. 2018. Vol. 8(2). P. 79-91. doi: 10.18844/gjflt.v8i2.3202

36. Noveria A. The Effects of Inductive-Deductive Grammar Instruction on Students' Grammatical Accuracy, ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities. 2021. Vol. 4(3). P. 316-321. doi: 10.34050/elsjish.v4i3.18123

37. Shirokikh A.Yu. Sochetanie induktivnyh i deduktivnyh metodov v professional'no-orientirovannom obuchenii anglijskomu yazyku [Combination of Inductive and Deductive Approaches when teaching Professional English], Perspektivy nauki i obrazovaniya [Perspectives of Science and Education], 2019, No.3(39), P. 410-422 [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Кабуш Т.Ю. **–** хат-хабар үшін автор, Тілдерді дамыту орталығының профессор ассистенті, «Қарағанды медицина университеті» КеАҚ, Гоголь 40 к-сі, Қарағанды, Қазақстан.

Сорокина О.Н. **–** Тілдерді дамыту орталығының профессор ассистенті, «Қарағанды медицина университеті» КеАҚ, Гоголь 40 к-сі, Қарағанды, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Кабуш Т.Ю. **–** автор для корреспонденции, ассистент профессора центра развития языков, НАО «Медицинский университет Караганды», ул. Гоголя 40, Караганда, Казахстан.

Сорокина О.Н. **–** ассистент профессора центра развития языков, НАО «Медицинский университет Караганды», ул. Гоголя 40, Караганда, Казахстан.

Information about authors:

Kabush T.Yu. **–** Corresponding author, Assistant professor of the Languages Development Center, NC JSC Karaganda Medical University, 40 Gogol str., Karaganda, Kazakhstan.

Sorokina O.N. **–** Assistant professor of the Languages Development Center, NC JSC Karaganda Medical University, 40 Gogol str., Karaganda, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

МРНТИ 14.14.35
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-355-364

Педагогическая толерантность как важное качество руководителей образовательных организаций

Б.Б. Кашхынбай

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

(E-mail:baizhumankashhinbai@gmail.com)

Аннотация. Процессы дифференциации и самоопределения в современном обществе на фоне процессов глобализации и интеграции зачастую приводят к столкновениям и конфликтам. Информационный мир породил толерантность, которая стала осознанной моделью для межличностных отношений между людьми, отдельными личностями и странами. Поэтому в научной литературе и в образовании часто используется понятие толерантности. Образование как социальный институт откликается на изменения, происходящие в мире. Эти изменения способствуют интеграции и объединению культур, а также помогают в решении ключевых проблем в условиях глобализации. Образование является той основой, на которой базируется развитие всей современной мировой культуры. Поэтому построение образования на традиционных познавательных установках, не допускающих компромиссов, является первоочередной задачей образования.

Целью данной работы является определение уровня знаний деканов, заведующих кафедрами и директоров департаментов в Кыргызстане и Казахстане, что такое педагогическая толерантность, какими качествами необходимо овладеть руководителю образовательной организации для создания комфортной атмосферы для образовательной деятельности.

Ключевые слова: толерантность, педагогическая толерантность, руководители образовательных организаций, деканы, заведующие кафедрами, директора департаментов, формирование и развитие толерантности, Декларация принципов толерантности, Международный документ ООН, феномен толерантности.

Поступила: 16.02.2024; Доработана: 23.05.2024; Одобрена: 10.06.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

В современном обществе в условиях процессов глобализации и интеграции происходят процессы дифференциации и самоидентификации, что иногда приводит к конфликтам и столкновениям. Образование как социальный институт реагирует на актуальные жизненные процессы нынешнего общества. Оно содействует интеграции и ассимиляции культур, а также ставит перед собой задачи самосохранения и разрешения важных вопросов в условиях глобализации. Образование является той основой, на которой базируется развитие всей современной мировой культуры. Поэтому построение образования на традиционных познавательных установках, не допускающих компромиссов, является первоочередной задачей образования.

Существующая ситуация в Казахстане отчетливо демонстрирует необходимость для развивающегося общества наличия образованных, нравственных и мобильных личностей, способных принимать самостоятельные решения в различных обстоятельствах. Они должны быть готовы к сотрудничеству, обладать предприимчивостью и динамизмом, проявлять конструктивный подход, быть открытыми к межкультурному взаимодействию, а также чувствовать ответственность за будущее страны. Система образования Республики Казахстан должна формировать личности, способные не только жить в гражданском обществе и в соответствии с принципами законности, но и создавать и улучшать его. Глобализация и интеграция образования являются решающими условиями формирования системы современных социально значимых ценностей и социальных установок. Укрепление принципов толерантности в университете, создание убеждения в его значимости, воспитание у студентов уважительного отношения к друг другу и акцентирование внимания на феномене толерантности как основной ценности общества.

За время независимости в Казахстане была установлена целостная система межнациональных отношений, объединяющая элементы общегражданского сознания, традиционных ценностей казахской элиты и национальной идентичности других этнических групп. В рамках многонационального общества создание модели межнациональной интеграции представляет собой сложную задачу. Целью является обеспечение новых возможностей для всех этнических групп в осуществлении своих прав без чувства отчуждения от общественной жизни. Многонациональный состав государств может стать проверкой их преданности демократическим ценностям. Крупные государства с развитой демократией обладают ресурсами для удовлетворения потребностей различных этнических групп, в то время как в странах на стадии транзита возможности адаптации ограничены, что может не располагают ресурсами для удовлетворения потребностей разнообразных этнических сообществ.

Как показывает мировая история, межкультурные взаимодействия между народами происходили еще в древние времена. Страны Центральной Азии, такие, как Кыргызстан и Казахстан, имеют общие точки соприкосновения в истории. Шелковый путь являлся связующим звеном в сфере экономики и политики. Исследования показывают, что еще в III веке до нашей эры на Шелковом пути уже происходил обмен такими товарами, как шелк, фарфор, чай. Сегодня часто поднимается вопрос о возрождении Шелкового пути,

который должен укрепить межкультурные контакты, взаимное влияние образа жизни и языков народов Центральной Азии и Китая. Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев: «поздравив собеседника с успешным проведением форума «Один пояс, один путь», отметил, что идея о возрождении Великого Шелкового пути получила поддержку международного сообщества и доказала свою состоятельность» [1].

В области педагогики толерантность рассматривается как важное качество личности, проявляющееся в уважительном отношении к другим. Это своего рода внутренняя опора, укрепляющая личность, и одновременно фактор, необходимый для гармоничного сосуществования в обществе. Различные педагогические системы отражают принципы толерантности [2]. Например, это ключевое понятие в социальной педагогике, педагогике сотрудничества и инклюзивной педагогике. Многие ученые, такие, как В.Ф. Шаталов, Е.И. Ильин, С.И. Лысенкова, Ш. Амонашвили, подчеркивают важность обращения к внутреннему миру воспитанника, его чувствам и переживаниям. В европейской педагогике Ж.Ж. Руссо, Я. Корчак, К. Роджерс, Э. Бернс уделяли особое внимание взаимодействию и сотрудничеству. Также в Кыргызской Республике проблемы толерантности исследовались в контексте межнационального общения и нашли отражение в работах Н.А. Асиповой [3], А. Ачыловой [4], Н.А. Адыбек кызы Гулназ, Т.Н. Умарова [5].

Анализ исследования толерантности показал, что формирование педагогической толерантности среди руководителей образовательных организаций не рассматривалось как предмет отдельного научного исследования. Результаты многочисленных исследований показывают, что, несмотря на то, что важность педагогики не отрицается, руководители не предпринимают целенаправленных действий по формированию толерантности. И педагогическая толерантность не является целью университета. В связи с этим возникают следующие противоречия между потребностью общества в педагогическом толерантном руководителе и недостаточной развитостью научного, методологического и содержательного обеспечения педагогической теории и практики в формировании собственного понимания мира, индивидуальных моделей и нормы поведения и ценности для формирования педагогической толерантности руководителя образовательного учреждения.

Данное исследование отвечает на следующий исследовательский вопрос: поиск путей формирования педагогической толерантности руководителя образовательного учреждения.

«Декларация принципов терпимости» — это Международный документ ООН, в котором четко и ясно дали определение концепции толерантность как «уважение, принятие и правильное понимание всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности» [6]. В документе отмечается, что толерантность – это не уступка, снисхождение или потворство, а, прежде всего, активное отношение к действительности, формируемое на основе признания универсальных прав и свобод человека» [7]. Для того, чтобы понять суть толерантности, необходимо определить ее неоднозначные определения. Академик Василий Андреевич Тишков, который в качестве первого поставил проблему толерантности в контексте проблемы межнациональных отношений, сформулировал ее следующим образом: «личностная

или общественная характеристика, которая предполагает осознание того, что мир и социальная среда являются многомерными, а значит, и взгляды на этот мир различны и не могут и не должны сводиться к единообразию или в чью-то пользу» [3]. С точки зрения учёного, толерантность может проявляться в двух разных аспектах: на уровне личности и общества — это внутренняя установка и отношение к коллективу; и как политика - это действие или норма, которая была реализована. Во втором случае толерантность должна быть предоставлена человеку на основе его личного выбора, а не навязываться. Она приобретается через изучение, опыт и воспитание. В первом случае мы говорим о том, что человек придерживается активной позиции самоограничения и намеренного невмешательства, а также соглашается на взаимную терпимость разных сторон, которые не согласны друг с другом.

Методология исследования

Всесторонний анализ работ в рассматриваемой области исследований показал, что на сегодняшний день в науке имеется незначительное количество работ, расширяющее наше представление о сущности педагогической толерантности. В казахстанском образовательном пространстве накоплен малый объем фактического и статистического материала, позволяющий делать определенные выводы и разрабатывать конкретные рекомендации для руководителей образовательных учреждений по вопросам педагогической толерантности.

В 2023-2024 годы мы провели исследование в сотрудничестве с университетами Кыргызстана и Казахстана. Цель данного исследования – улучшить понимание нынешней ситуации и исследовать роль педагогической толерантности среди руководителей образовательных учреждений. Почему важно знать именно руководителям образовательных учреждений о педагогической толерантности? Они могут предоставить информацию для принятия управленческих решений в высших учебных заведениях, следовательно, мы будем владеть ситуацией и иметь знания с точки зрения регулирования и дальнейшего развития педагогической толерантности в Казахстане. Результаты исследования в рамках выявления педагогической толерантности среди руководителей вузов (деканы, заведующие кафедрами и директора департаментов) показали, что представители образовательных учреждений имеют четкое и ясное представление о важности данного качества. На первом этапе исследования был выбран качественный метод – интервью среди руководителей вузов университета Казахстана и Кыргызстана. В рамках исследования были разработаны вопросы интервью на английском языке для деканов, заведующих кафедрами и директоров департаментов. Результаты были обработаны в программе SPSS.

Было выбрано несколько университетов, включая университет в Кыргызстане (Бишкек) и университет в Казахстане (Астана). Количество респондентов составило 19 человек.

Сложно оказалось связаться с руководителями образовательных организаций из-за плотного графика, что делает эту категорию немного недосягаемой. И стратегия работы с руководителями образовательных организаций была выбрана именно по этой причине. В ходе интервью были получены информативные и развернутые ответы для проведения углубленного анализа по теме исследования.

Обсуждение

На вопрос «Какие качества важны для руководителей образовательных учреждений?» значительное количество респондентов, 84,3% ответили, что способность к диалогу для них является важным качеством, а остальные 15,8% отметили эмпатию. Также стоит подчеркнуть, что ни один из респондентов не выбрал ответ альтруизм как важное качество для руководителя (см.рис. 1). В целом, судя по всему, респонденты имеют представления, какими качествами должен обладать руководитель организации.

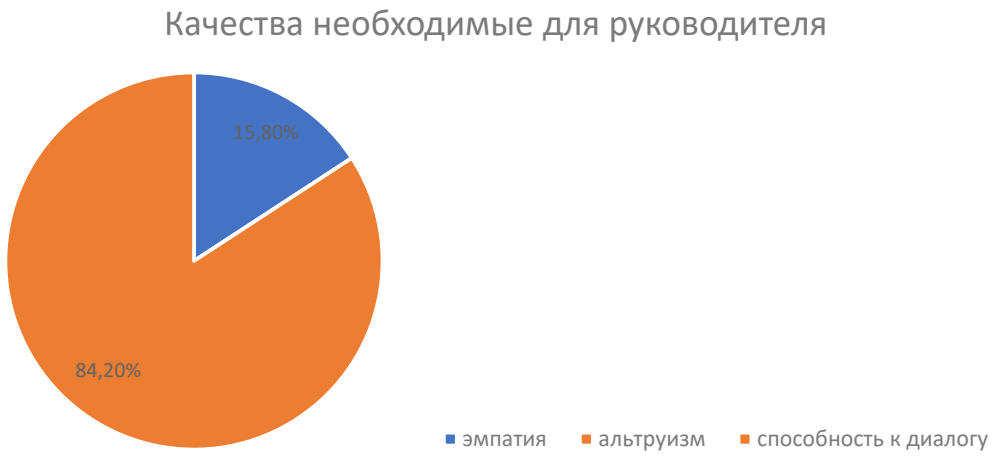


Рисунок 1. «Качества, которые важны для руководителей образовательных учреждений».

Интересно, что 52.6% выбрали вариант определить свои ценности и видение, чтобы повысить ожидания, задать направление и укрепить доверие – это те ключевые аспекты, которые необходимы успешному лидеру, руководителю образовательных организаций. В целом, судя по всему, руководители образовательных организаций четко понимают, какие ключевые аспекты необходимы для успешного лидера (см. рис. 2).



Рисунок 2. «Ключевые аспекты успешного лидерства (педагогическая толерантность)».

На вопрос «Факторы, которые важны в педагогической толерантности» 89,5% респондентов ответили, что эмоциональная стабильность является самым важным фактором, а остальные 10,5% в интервью отметили устойчивость (см. рис. 3).



Рисунок 3. «Факторы, которые важны в педагогической толерантности».

На вопрос «Как вы понимаете термин «педагогическая толерантность»?» руководители образовательных организаций ответили, что *«Педагогическая толерантность означает принятие и открытость преподавателей к различным стилям обучения, способностям и потребностям учащихся. Это включает в себя создание благоприятной и инклюзивной среды, в которой учащиеся чувствуют, что их ценят и уважают такими, какие они есть. Педагогическая толерантность предполагает признание и учет индивидуальных различий, адаптацию методов и материалов обучения для удовлетворения разнообразных потребностей в обучении и предоставление равных возможностей всем учащимся для достижения успеха. Это предполагает терпение, понимание и чуткость к сильным и слабым сторонам учащихся, а также уникальным проблемам, чтобы способствовать их общему развитию и облегчить их учебный путь».*

Следующий вопрос «Можно ли развить толерантность как личностное качество?» и в ходе интервью респонденты упомянули: *«Да, толерантность можно развить как личностное качество. Толерантность – это образ мышления и навыки, которые можно развивать с течением времени посредством самоанализа, образования и практики. Вот несколько способов развития толерантности: повышение самосознания, образование и знакомство с другой культурой, эмпатия и взгляд на ситуацию с точки зрения перспективы, борьба со стереотипами и предрассудками и будьте готовы учиться и расти, преодолевая разногласия и конфликты». Таким образом, можно подметить, что руководители имеют четкое и ясное понятие о термине «педагогическая толерантность».*

Результаты

В целях обеспечения готовности педагогической толерантности среди руководителей вузов, преподавателей были разработаны и реализованы вебинары и тренинги. Однако для нашего исследования, целью которого является развитие, ни одна из

методик полностью не соответствует требованиям педагогической толерантности у руководителей образовательных учреждений, поскольку ни одна из них не учитывает связь между толерантностью и профессиональной деятельностью в области управления в разнообразной образовательной среде.

Педагогическая толерантность может эволюционировать лишь через практическую деятельность, взаимодействие в различных ситуациях между людьми и профессиональное общение, поэтому важно использование соответствующих методических средств использовались активные и интерактивные методы коллаборации в процессе обучения, содержание которых имело педагогическую направленность. В процессе организации вебинаров, при наполнении их содержанием мы учитывали первичные компоненты – познание, мотивацию, активность и рефлексию. Основные показатели эффективности включали способность деканов, заведующих кафедрами и директоров департаментов иметь способность понимать и уважать разнообразие людей, культур, религий и социальных сред. Необходимыми качествами являются доброта, эмпатия, вежливость и терпимость, а также отсутствие стереотипов и предвзятости по отношению к другим. Ответственность за формирование положительной этнической идентичности также лежит на них. Важно проявлять социальные и моральные принципы во время взаимодействия с коллегами и поддерживать конструктивное общение.

Толерантный руководитель ясно определяет цели, осознает свою роль в их достижении, умело использует внутренние мотивы подчиненных для стимулирования их самостоятельных действий, предвидит возможные трудности, умеет предотвращать неудачи и находить оптимальные решения в каждой конкретной ситуации. При этом первый вид позиционирования более характерен для социально ориентированного индивида, в то время как второй - для личности. На уровне социально ориентированного индивида толерантность проявляется как внутреннее стремление следовать нормам толерантного педагогического поведения в отношении самого себя, коллег, подчиненных и общественности, особенно когда мы говорим о руководителе образовательного учреждения. Достижение этого уровня толерантности становится возможным лишь при наличии соответствующих условий и специально организованного обучения. На уровне личности педагогическая толерантность, пронизанная моральным содержанием, превращается в толерантное отношение. Это представляет собой уникальную систему взглядов, ценностей, мотивов и установок, выработанных в результате внутреннего осмысления и усвоения концепции ненасильственного взаимодействия как ключевой ценности. Оно проявляется в стремлении человека устанавливать отношения с самим собой, другими людьми, природой и миром без давления, с построением конструктивных решений проблем и противоречий через диалог и свободный выбор. В образовательных учреждениях можно разработать и осуществить множество обучающих программ по толерантности, результативность которых будет зависеть от активного участия обучающихся.

Выводы

Толерантность – это моральная ценность, которую следует прививать не только студентам, но и руководителям образовательных организаций. Поскольку в современном мире актуальна проблема с нетерпимостью и агрессией, повышенное внимание необходимо обратить на формирование толерантности у населения, и этот фактор должен помочь снизить негативные последствия в обществе. Развитие толерантности одновременно важно для развития таких компетенций, как эмоциональный интеллект. эмпатия и устойчивость.

На наш взгляд, важным профессиональным и личностным качеством руководителя образовательной организации являются элементы педагогической толерантности. Эти элементы могут быть использованы в междисциплинарном подходе для улучшения эффективности толерантности. Реализация этого качества проявляется в способности лидера устанавливать продуктивное взаимодействие с преподавателями, студентами, социальными партнерами и другими членами территориального сообщества на основе принципов сотрудничества, конструктивного диалога, взаимного уважения и доверия. Такой подход признаёт многообразие как ресурс для развития образовательной организации и профессионального роста её участников.

Подводя итог, следует отметить, что образовательная среда вуза является основополагающим фактором формирования толерантности, формирования мировоззрения, открытого диалога культур, целостного видения окружающей действительности, признающего уникальность и эквивалентность культур.

В ходе нашего исследования мы хотели бы рекомендовать следующие варианты решения проблемы педагогической толерантности руководителя вуза.

На основе нашего исследования можно сделать следующее предложение: организовать семестровые тренинги с административно-управленческим персоналом университета по формированию и развитию педагогической толерантности.

Список литературы

1. Официальный сайт Президента Республики Казахстан [Электрон. ресурс] -2019. -URL: https://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/meetings_and_receptions/prezident-kazahstana-kasym-zhomart-tokaev-prinyal-zamestitelya-premera-gossoveta-knr-han-chzhena (дата обращения 14.01.2024).

2. Кашхынбай Б.Б. Исторический контекст развития содержания понятия «толерантность»// Вестник Баткенского государственного университета. Серия: Педагогические науки (РИНЦ). № 1, 2023. С. 44-48.

3. Асипова Н. Модернизация педагогического образования в классическом университете// Вестник КРСУ им. Б.Н. Ельцина. - 2022. Том 22. - №10. - С. 126-131.

4. Ачылова А., Ачылова А Межнациональные браки и семьи в СССР. - М., 1968.

5. Умаров Т.Н., Сатиев Т. Изучение проблемы толерантности студентов кыргызстанских вузов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. №4-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-problemy-tolerantnosti-studentov-kyrgyzstanskih-vuzov (дата обращения: 14.05.2024).

6. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г.

7. Петрова Т.Н., Мухтарова Ш.М. Толерантность как парадигма воспитания // Karaganda Buketov University. – 2019. - С. 522-525.

Б.Б. Қашхынбай
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Педагогикалық толеранттылық білім беру ұйымдары басшыларының негізгі қасиеттері ретінде

Аңдатпа. Қазіргі қоғамдағы дифференциация және өзін-өзі анықтау процестері жаһандану және интеграция процестері аясында түсінбеушілікке әкеледі. Ақпараттық әлем адамдар, жеке адамдар және елдер арасындағы тұлғааралық қатынастардың саналы үлгісіне айналған толеранттылықты тудырды. Сондықтан толеранттылық ұғымы ғылыми әдебиеттерде және білім беруде жиі қолданылады. Білім әлеуметтік институт ретінде қазіргі әлемде болып жатқан процестерге жауап бере алмайды; олар интеграцияға, мәдениеттердің ассимиляциясына және жаһандану жағдайында маңызды мәселелерді шешуге ықпал етеді. Білім – қазіргі барлық әлемдік мәдениеттің дамуының негізі. болатын негіз. Сондықтан, ымыраға жол бермейтін дәстүрлі танымдық көзқарастар негізінде білім беруді құру тәрбиенің басты міндеті болып табылады.

Бұл жұмыстың мақсаты Қырғызстан мен Қазақстандағы декандардың, кафедра меңгерушілерінің және департамент директорларының білім деңгейін анықтау, педагогикалық толеранттылық қандай екенін, жайлы атмосфераны құру үшін білім беру ұйымының басшысы қандай қасиеттерді меңгеруі қажет екенін анықтау. оқу іс-әрекетіне арналған.

Түйін сөздер: толеранттылық, педагогикалық толеранттылық, білім беру ұйымдарының басшылары, декандар, кафедра меңгерушілері, департамент директорлары, толеранттылықты қалыптастыру және дамыту, толеранттылық қағидаттарының декларациясы, БҰҰ-ның халықаралық құжаты, толеранттылық феномені.

B.B. Kashkhynbay
L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Landscape vocabulary in the discursive space of modern Kazakh prose: the lingual-stylistic aspect

Abstract. The processes of differentiation and self-determination in modern society, against the background of the processes of globalization and integration, often lead to clashes and conflicts. The information world has given rise to tolerance, which has become a conscious model for interpersonal relationships between people, individuals and countries. Therefore, the concept of tolerance is often used in scientific literature and in education. Education as a social institution cannot fail to respond to the processes occurring in the modern world; they promote integration, assimilation of cultures, and solutions to critical problems in the context of globalization. Education is the basis on which the development of all modern world culture is based. Therefore, building education on traditional cognitive attitudes that do not allow compromises is the primary task of education.

The purpose of this work is to determine the level of knowledge of deans, heads of departments and directors of departments in Kyrgyzstan and Kazakhstan, regarding pedagogical tolerance, and to

identify the qualities that should be possessed by the head of an educational organization in order to create a comfortable atmosphere for educational activities.

Keywords: tolerance, pedagogical tolerance, heads of educational organizations, deans, heads of departments, directors of departments, formation and development of tolerance, Declaration of Principles of Tolerance, UN International Document, phenomenon of tolerance.

References

1. Oficialny sait Prezidents Respublici Kazakhstan [Elektonyii resurse] -2019. -URL: https://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/meetings_and_receptions/prezident-kazahstana-kasym-zhomart-tokaev-prinyal-zamestitelya-premera-gossoveta-knr-han-chzhena (data obrasheniya 14.01.2024). - [in Russian]

2. Kashkhynbay B.B. «Istoricheskiy kontekst razvitiya soderzhaniya ponyatiya «tolerantnost»». Nauchnyy zhurnal «Vestnik» Batkenskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Seriya Pedagogicheskie nauki (RINTs). № 1, 2023 god c. 44-48.

3. Asipova N. Modernizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya v klassicheskom universitete Vestnik KRSU im. B.N. Eltsina. -2022. Tom 22. - №10. - S. 126-131.

4. A. Achylovoy, Achylova A. Mezhnatsionalnye braki i semi v SSSR. - M., 1968.

5. Umarov T.N., Satiev T. Izuchenie problemy tolerantnosti studentov kyrgyzstanskikh vuzov // Mezhdunarodnyy zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk. 2022. №4-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-problemy-tolerantnosti-studentov-kyrgyzstanskih-vuzov (data obrashcheniya: 14.05.2024).

6. Deklaraciya principov tolerantnosti. Utverzhdena rezolucieii 5.61 Generalnoi konferencii UNESCO ot 16 noyabra 1995 goda – [in Russian]

7. Petrova T.N., Muhtarova Sh.M. Tolerantnost kak paradigma vospitaniya // Karaganda Buketov University. – 2019. - S. 522-525. – [in Russian]

Автор туралы мәлімет:

Қашхынбай Байжұман Балтабайұлы **–** педагогика кафедрасының доцент м.а., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университететі, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Кашхынбай Байжуман Балтабайулы **–** и.о. доцента кафедры педагогики, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Information about authors:

Kashkhynbay Baizhuman **–** Docent of Department of Pedagogy, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

ХҒТАР 14.07.09
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-365-377

Жаратылыстану-математика және дене шынықтыру пәндері арасындағы байланыстарды жүзеге асыру (теориялық аспектілері)

С.Б.Мукушев[1], Е.К.Сатбаев[1], Г.К.Муратова[1], Г. Р. Кощанова[2], Э.У.Сагиндыкова[2], Р.С.Шуакбаева[2], Д. К. Семирханова[2], А.Б.Мукушев[3], Ж.К.Сыдыкова[4]

[1]С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан
[2]Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау Қазақстан
[3]Қазақ технология және бизнес университеті, Қазақстан
[4]Абай атындағы ұлттық педагогикалық университет, Алматы, Қазақстан

(E-mail: [1]mba-55@mail.ru, [2]ye.satbayev@kazatu.edu.kz, [3]mugk1234@gmail.com, [4]koshanova.k@mail.ru, [5]elvira.sagindykova@yu.edu.kz, [6]zit-afkazatk@mail.ru. [7]semirkhanova98@mail.ru, [7]abzal-kz@mail.ru, [7]zhainagtl_sydykova@mail.ru)

Аңдатпа. Мақалада жаратылыстану-математика және дене шынықтыру пәндерінің байланыстары қарастырылған. Дене шынықтыру пәні мұғалімінің дидактиканың негізгі принциптерінің бірі – пәнаралық байланысты жүзеге асыру бағыттары айқындалды. Орта мектепте оқушылардың денесін дамытуға қажетті жаттығулардың тиімділігін арттыруға бағытталған оқу материалдарын басқа пәндер тарапынан қамтамасыз ету мүмкіндіктері ашылды. Пәнаралық байланыстың дидактикалық фунцияларын дене шынықтыру пәнін оқытуда қолдану жолдары зерттелді. Пәнаралық байланыстардың оқушыларда білімнің жүйелілігін, оның тереңдігін және қолданбалылығын қалыптастырудағы орны айқындалды.

Орта мектепте оқытылатын физика, математика және информатика және дене шынықтыру пәндері арасындағы байланыстарды жүзеге асыру үдерісі жеке зерттелді. Оқушылардың дене шынықтыру пәні бойынша алған практикалық білімдерін физика бойынша зертханалық эксперимент жүргізу кезінде де қолдануға болатыны дәлелденді. Білім алушылар дене шынықтыру пәнін оқып-үйрену барысында танысатын математикалық ұғымдардың мәндері ашылды және география сабақтарының материалымен байланысты – топографиялық белгілерді, олардың карталарда қолданылу мүмкіндіктері ашылды. Биология пәнінен адам ағзасы және денсаулықты қорғауға байланысты тақырыптарды оқып-үйрену кезінде дене шынықтыру пәнімен байланыс принципін қолдану жолдары айқындалды. Физика, математика, информатика және дене шынықтыру пәндерін интеграциялап оқыту мәселесі қарастырылды.

Түйін сөздер: жаратылыстану-математика пәндері, дене шынықтыру, пәнаралық байланыс, дене жаттығулары, MathCAD 15 пакеті.

Түсті: 16.10.2023; Жөнделді: 07.03.2024; Мақұлданды: 16.05.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Білім беру жүйесін жаңарту үрдісі оның ұйымдастырылуы мен мазмұнына жаңа көзқарасты талап етеді. Жаңарту үрдісінің негізгі бағыттарының бірі оқу материалдарын интеграциялау, пәнаралық байланыстарды іске асыру болып табылады. Әртүрлі білім беру салаларының интеграциясы пәндерді өзара байланыстырады, қоршаған әлемнің бірлігі мен тұтастығын қарастыруға мүмкіндік береді. Мектеп пәндері арасындағы интеграцияның көріністерінің бірі біз ұсынған жаратылыстану-математика және дене шынықтыру пәндері арасындағы байланысты іске асыру және дамыту болып табылады.

Орта мектептегі дене шынықтыру пәні жалпы білім беретін пәндер қатарына жатады және басқа мектеп пәндері сияқты оның мазмұны білім, білік және дағдылардан тұрады. Дене шынықтыру пәні мұғалімінің негізгі міндеттері - адамның үйлесімді дамуы, салауатты өмір салтын ұйымдастыру, денсаулықты нығайту, еңбек қызметіне дайындық құралы ретінде оқушыларға пәннің мағынасын ашу. Пәнаралық байланыстарды осындай форматта іске асыру оқушылардың қоршаған орта және табиғат құбылыстары туралы түсініктерінің тұтастығын қамтамасыз етеді. Бұл жағдай оқушылардың білімдерінің терең және жан-жақты болуын қамтамасыз етеді. Мұндай сабақтардың негізі білім беру мазмұнының негізгі элементтерін бөліп алуға, жүйе құраушы идеяларды, ұғымдарды, оқу іс-әрекетінің әдістерін дамытуға мүмкіндік беретін пәнаралық байланыстарға негізделуі керек. Демек, оқушыларға денені дамытуға қажетті жаттығулардың тиімділігін арттыруға бағытталған басқа пәндер тарапынан теориялық білімдер қажет.

Пәнаралық байланыстар қазіргі мектепте білім берудің маңызды дидактикалық принципі болып табылады, сондықтан дене шынықтыру сабақтарының оқу материалын басқа пәндердің мазмұнымен байланыстыра отырып оқыту қажет. Қазіргі мұғалім сабақтарда және сыныптан тыс жұмыстарда пәнаралық байланыстарды шығармашылықпен жүзеге асыра білуі керек, ол үшін теориялық мәселелерді терең білуі қажет және оқытуда пәнаралық байланыстарды пайдаланудың жаңа жолдарын таба отырып, әдістемелік ұсыныстарды саналы түрде қолдануы керек. Педагог жаратылыстану және қоғамдық-гуманитарлық цикл пәндерінің мұғалімдерімен бірлесе отырып, оқу-тәрбие міндеттерінің кешенін мақсатты шешуді жүзеге асырады.

Мақаланың мақсаты – орта мектептегі оқылатын физика, биология, математика, информатика пәндері және дене шынықтыру пәні арасындағы байланысты аша отырып, аталған пәнаралық байланыстың оқушы білімінің сапасына әсерін зерттеу.

Аталған мақсатты іске асыру үшін төмендегі міндеттерді шешу жоспарланды:

Дене шынықтыру пәні бойынша оқушылар жасайтын әр түрлі жаттығулар мен дене қимылдарына қатысты құбылыстарды физика, математика және информатика ғылымы тұрғысынан зерделеу;

Оқушыларға денені дамытуға қажетті жаттығулардың тиімділігін арттыруға бағытталған оқу материалдарын басқа пәндер тарапынан қамтамасыз ету мүмкіндіктерін қарастыру;

Орта мектептегі пәнаралық байланыстың педагогикалық фунцияларын дене шынықтыру пәнін оқытуда қолдану жолдарын айқындау;

Орта мектептегі физика, биология, математика және информатика пәндері мен дене шынықтыру пәні арасындағы пәнаралық байланыстарды жүзеге асыра отырып осы пәндерді кіріктіре (интеграциялап) оқыту жұмысын іске асыру.

Зерттеу әдістері

Пәнаралық байланысты мақсатты түрде іске асыруда ғылымаралық өзара әрекеттесудің түрлерінен ең көп таралған үш бағытқа сүйену қажет:

1. Бір нысанды әртүрлі ғылымдар тұрғысынан жан-жақты зерттеу.
2. Басқа ғылымдардағы әртүрлі нысандарды зерттеу үшін жеке ғылымның әдістерін қолдану.
3. Әртүрлі нысандарды зерттеу үшін әр түрлі ғылымдарға тиесілі теорияларды, заңдарды және әдіснаманы қолдану [1-3].

Қазіргі уақытта пәнаралық байланыстың дидактикалық фунциялары айқындалып жатыр [4]. Оларға білім беру, дамыту, тәрбиелік, әдіснамалық және конструктивті функциялары жатады.

Пәнаралық байланыстардың білім беру функциясы көмегімен мұғалім оқушыларда білімнің жүйелілігі, оның тереңдігі және қолданбалылығы сияқты білім қасиеттерін қалыптастырады. Пәнаралық байланыстарды орта мектепте мақстатты түрде іске асыру жалпы ғылымдық ұғымдар арасындағы байланыстарды игеруге ықпал жасайды.

Пәнаралық байланыстардың мектепте білім беру үрдісіндегі дамыту функциясын мынанадай факторлар анықтайды: пәндер арасындағы байланыс оқушылардың жүйелі жұмыс жасауына және шығармашылық ойлауына ықпал жасайды; олардың танымдық белсенділігін арттыруға және пәнге деген қызығушылығын қалыптастыруға себепші болады. Пәндер арасындағы байланыстар оқушының танымдық іс-әрекетінің бір пән шеңберінде тұйықталып қалмауына және оқушылардың ой-өрісін кеңейтуге жағдай жасайды.

Пәнаралық байланыстардың мектепте жүзеге асуы оқушылардың білім алу үрдісінде оқытудың тәрбиелік функциясының жүйелі түрде іске асуына жағдай жасайды. Мұғалім белгілі бір пәнді оқыта отырып, басқа пәндермен байланыс жасау арқылы тәрбиеге кешенді көзқарасты жүзеге асырады.

Әдіснамалық функция пәнаралық байланыстардың негізінде оқушыларда табиғатқа біртұтас көзқарастарды және оның дамуы туралы заманауи идеяларды қалыптастыруға болатындығымен көрінеді. Пәнаралық байланыстар жеке пәндерге тиесілі әдістерді интеграциялау шеңберінде пәндерге оқытудың жалпы әдіснамасын құрауға ықпал етеді.

Пәнаралық байланыстардың конструктивтілік функциясы жүзеге асқанда педагог өзі оқытатын пәннің оқу материалының мазмұнын байытады, білім беруді ұйымдастырудың әдістері мен оқыту технологияларын жетілдіреді. Пәнаралық байланыстарды іске асыру мұғалімдердің оқулықтар мен сабақтас бағдарламаларға негізделген оқу және сыныптан тыс жұмыстардың кешенді нысандарын бірлесіп жоспарлауын талап етеді.

Пәнаралық байланыс – бұл бірқатар пәндердің оқу материалын саралауға және олардың мазмұнының құрылымына ықпал жасайтын, оқушылардың алған білімдерінің

жүйелілігін арттыратын, білім беру әдістері мен технологияларын жетілдіретін, оқу-тәрбие процесінің бірлігін қамтамасыз ететін оқытудың заманауи принципі [5,6].

Талқылау және зерттеу нәтижелері

Дене шынықтыру сабағында оқушыларды жүгіріп келе жатып ұзындыққа секіруге және қашықтыққа ядро лақтыруға үйрете отырып, оларға пән бойынша негізгі білімдерден басқа (адам өміріндегі секірулердің мәні, әртүрлі кедергілерді жеңудің негізгі жолдары, жылдамдық - күш қасиеттерін дамыту жолдары және басқалар) физика пәні бойынша кейбір білім элементтерін бере аламыз. Физиканың механика бөлімінен оқушылар денені горизонтқа бұрыш жасай лақтыру, материалдық нүктенің бірқалыпты және үдей қозғалу құбылыстарын және тағы басқа механика заңдарын біледі. Бұл білім жүйесі дене шынықтыру теориясын толықтырумен қатар, оқушылардың білім көкжиегін кеңейтуге де ықпал етеді.

Оқушылар дене шынықтыру пәнін оқып-үйрену барысында көптеген математикалық ұғымдармен де танысады: бір қатарға тұру және колонна болып сап түзеу (түзу ұғымымен танысу); екі-үш колонна жасап сап түзеу (параллель түзулер туралы ұғымдармен байланысты); дөңгелек формада жиналып тұру (шеңбер элементтерін қолдану); сапта тұрғанда ретімен есептеу үрдісі (натурал сандарды қолдану) және т. б.

География сабақтарымен байланысты мынандай жағдайлар күшейтеді: физикалық жаттығулардың бір түрі болып саналатын экскурсиялар, серуендер мен туристік жорықтар; география сабақтарының материалымен байланысты – топографиялық белгілерді, олардың карталарда қолданылуын оқып үйрену.

Биология пәнінен адам ағзасы және оның денсаулығын қорғауға байланысты тақырыптарды оқып-үйрену кезінде дене шынықтыру пәнімен байланыс принципін қолдану қажет. Дене шынықтыру пәнін оқытуда гигиена мәселелеріне ерекше назар аудару керек. Оқушылардың адам ағзасын біртұтас құрылым ретінде қабылдауы үшін сабақта адам денесінің мүшелері және олардың жағдайы туралы түсінік беріп отыру қажет.

Оқушыларға дене шынықтырудың анатомиялық және физиологиялық негіздерін аша отырып биология пәнімен байланысын күшейтуге болады. Яғни дененің өмір сүру процестерімен таныстыру үшін дененің бұлшық ет белсенділігіне (физикалық жаттығулар, физикалық жұмыс) қатысты әр түрлі физиологиялық мәліметтерді пайдаланып отырған жөн. Аталған пәндерді оқып үйрену кезінде оқушылар жануарлардың және адамның қаңқаларымен танысады. Биологияның адам анатомиясына қатысты оқу материалдарынан адам үшін дұрыс қалыптың (осанка) маңыздылығын біледі, бұлшық еттер туралы ақпарат алады, олардың физикалық жаттығулар арқылы нығаятынын түсінеді, қан айналымын, жүректі және оның жұмыс істеу механизмін, тыныс алу мүшесін, сезім мүшесін зерттейді. Еңбек және демалыс режимінің адам ағзасының дұрыс дамуындағы рөлін түсінеді. Мұндай мәліметтерді олар дене шынықтырумен байланыстыра зерделейді. Дене шынықтыру туралы теориялық ақпараттарды оқып-үйрену кезінде оның практикалық қолданысын да үнемі есте ұстап отыру қажет. Атап

айтқанда, таңертеңгі гигиеналық гимнастиканың адам организміне пайдасы, оның мәні, су процедураларын қолдану арқылы ағзаның шынығуы, дене жаттығулары кезіндегі киім гигиенасы, жаттығу кезіндегі тыныс алу үрдісі, тамақтану мәселелерін оқушының қозғалыс режимімен байланысы және т.б. оқыту жұмыстары дене шынықтырудың теориясымен байланысы қарастырылады [7,8].

Орта мектептегі физика, математика және информатика пәндері мен дене шынықтыру пәні арасындағы пәнаралық байланыстарды жүзеге асыру мәселесін тереңірек қарастырайық.

Дене-шынықтыру пәнінің физика, математика және информатикамен байланысы. Физика пәні бойынша горизонтқа бұрыш жасай лақтырылған дене қозғалысын қарастырғанда және математика пәні бойынша квадраттық функциялар мен олардың графиктерін оқып-үйренгенде информатика пәнінің дидактикалық мүмкіндіктерін пайдалана отырып дене шынықтыру пәнімен байланыстар орнатуға болады. 1 суретте MathCAD 15 ортасында жасалған бағдарлама берілген. Осы бағдарлама көмегімен горизонтқа 30°, 45°, 60° және 75° бұрыш жасай лақтырылған дененің қозғалысының траекториясын табуға болады (Сурет 2) [9,10].

$$v_0 := 20 \quad g := 9.8 \quad \alpha_0 := 15 \cdot \text{deg}$$

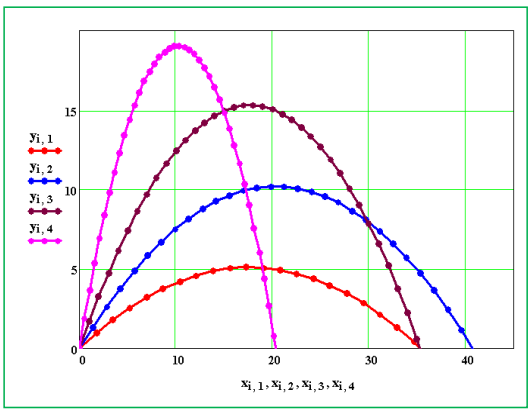
$$\begin{pmatrix} t_0 \\ x_0 \\ y_0 \end{pmatrix} := \begin{pmatrix} 0 \\ 0 \\ 0 \end{pmatrix} \quad vx_0 := v_0 \cdot \cos(\alpha_0) \quad vy_0 := v_0 \cdot \sin(\alpha_0)$$

$$h := 0.1 \quad N := 50 \quad i := 0..N \quad S := 15 \cdot \text{deg} \quad M := 3$$

$$k := 0..M \quad \alpha_{k+1} := \alpha_k + S \quad vx_i := vx_0 \quad vy_i := vy_0 + g \cdot t_0$$

$$\begin{pmatrix} t_{i+1} \\ x_{i+1,k+1} \\ y_{i+1,k+1} \end{pmatrix} := \begin{bmatrix} t_i + h \\ v_0 \cdot t_i \cdot \cos(\alpha_k + S) \\ v_0 \cdot t_i \cdot \sin(\alpha_k + S) - \frac{g \cdot (t_i)^2}{2} \end{bmatrix}$$

Сурет 1. Горизонтқа бұрыш жасай лақтырылыған дене қозғалысын зерттеуге арналған MathCAD 15 ортасында жасалған бағдарлама



Сурет 2. Горизонқа 30°, 45°, 60° және 75° бұрыш жасай лақтырылған дене қозғалысының траекториялары

Траекторияның квадраттық функцияның графигі параболла екенін оқушылар біледі. Берілген 4 түрлі траекторияны зерттей отырып оқушылар мынандай қорытындыға келеді:

ядроны неғұрлым алысқа лақтыру үшін оған шамамен горизонтқа 45^o бұрыш жасай лақтыру керек;

егер ядроны горизонтпен 30^o немесе 60^o бұрыш жасай лақтырсақ, бұл екі жағдайда да ядроның жерге түсу қашықтығы бірдей болады.

ұзындыққа секірген кезде адам денесінің ауырлық центрінің ортасының жылдамдығы горизонтпен 45^o бұрыш жасауы керек;

параболаның тармақтары төмен қараған, демек оны сипаттайтын $y=ax^2+bx+c$ теңдеуіндегі $a^o 0$, $c = 0$. 1 суреттегі 4 параболаның математикалық теңдеулері мынандай болады. Қызғылт-сары траекторияның теңдеуі: $y_1=3,73\cdot x - 0,18\cdot x^2$; қоңыр: $y_2=1,73\cdot x-0,05\cdot x^2$; көк: $y_1=x-0,02\cdot x_2$; қызыл; $y_1=0,56\cdot x - 0,02\cdot x^2$.

Дене-шынықтыру пәнінің физикамен байланысы. Оқушылардың білімі мен өмірлік тәжірибесіндегі факторларды зертханалық физикалық эксперимент жүргізу кезінде де қолдануға болады. Оқушыларға мынандай зертханалық жұмыс беруге болады: «Отырып тұру» (приседание) жаттығуын орындаған жағдайдағы адамның орташа қуатын анықтау керек». Ол үшін төмендегі жұмыстарды жасау керек:

1. Жер бетінен кіндікке дейінгі биіктікті өлшеу керек H(м) (адамның ауырлық центрі кіндіктің деңгейіне жақын орналасқан).

2. Денеңіздің ауырлық центрінің жер бетінен биіктігін «отыру» жағдайында өлшеу керек (h (м)).

3. Денеңіздің массасын m (кг) таразымен өлшеңіз.

4. t (сек) уақыт аралығында n «отырып-тұру» жасаңыз.

5. Физикалық жаттығу жасаған кездегі орташа қуатыңызды есептеңіз (N (Вт)): $N = n \cdot mg/ t \cdot (H – h)$.

Оқу эксперименттері тек физиканы оқытудың әдісі ғана емес, сонымен қатар дене шынықтыру пәнін тиімді ұйымдастырудың әдістемелік құралы болып табылады. Дене шынықтыру сабағында физика ғылымының элементтерін пайдалану арқылы бізді қоршаған ортаны сипаттайтын табиғат заңдарының ортақ екендігіне оқушылардың көздерін жеткізуге болады.

Осындай эксперименттерді үйде немесе үйден тыс жағдайда да жасауға болады. Мысалы, мектепке бара жатқан сәтте орташа қадамыңыздың ұзындығын анықтау; 100 м қашықтыққа жүгіру кезіндегі орташа қуаттыңызды есептеу, штангамен жасалатын жаттығуды орындау кезіндегі қолыңыздың күшін анықтау және т.б..

Оқушылардың үйдегі дене шынықтыру жаттығуларын жүйелі түрде орындауы физика ғылымына қатысты танымдық әдістерді тиімді түрде игеруге себін тигізеді. Атап айтқанда, оқушылар экспериментті физика мен дене шынықтыру пәндерін интеграциялай отырып өз бетінше жасауды, физикалық шамаларды өлшеуді, өлшеу нәтижелерін кестелер, графиктер және т.б. түрінде беруді, эксперименттен қорытынды жасауды, тәжірибелердің нәтижелерін теориялық тұрғыдан түсіндіруді үйренеді.

Дене-шынықтыру пәнінің математикамен байланысы. Айтылған пәндер арасындағы байланысты іске асырудың бір түрі – статистикалық есептерді шешу болып табылады.

Төменде 100 метр қашықтыққа жүгіру бойынша жаттығулар жасап жүрген оқушының спорттық нәтижелері берілген:

Бірінші жолы 100 метр ара қашықтықты 15,5 секундта жүгіріп өтті; екінші жолы – 15,8 с; үшінші жолы – 15, 1 с; төртінші жолы – 15, 3 с; бесінші жолы – 15, 0 с. Мына шамаларды табу керек: 100 метр қашықтықты жүгіріп өтуге қажетті уақыттың орташа шамасы; оқушының орташа жылдамдығы.

Талқылау

Ұсынылған форматта ұйымдастырылған пән аралық байланыс бір жағынан, қарастырылған пәндерге қатысты тақырыптарды тереңірек зерттеуге, екінші жағынан, басқа сабақтарға танымдық қызығушылық арттыруға себепші болады. Оқушының өмірлік тәжірибесі және басқа пәндер бойынша алған білімі мен дағдылары дене шынықтыру сабақтарында оқу мазмұнының басқа пәндермен байланысын жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Жаратылыстану-математика циклінежататын пәндерге қатысты білім элементтерінің дене шынықтыру пәнінде кездесуі айтылған пәндердегі қарастырылатын теориялық және практикалық нәтижелердің күнделікті өмірде қолданыс табатынына оқушылардың көздері жетеді. Механика негіздерін жақсы меңгерген оқушы әрқашан ядро лақтырарда, немесе қашықтыққа секіру кезінде горизонтқа 45^{o} бұрыш жасай лақтыру немесе секіру әрекетін орындауға тырысады. География сабақтарында қарастырылатын топографиялық белгілерді, олардың карталарда қолданылу мүмкіндіктерін дене шынықтыру пәнін жүргізуде тиімді қолдана білу мүмкіндіктері айқындалды. Дене шынықтыру сабақтарында оқушыларға белгілі анатомиялық-физиологиялық ұғымдар мен құбылыстар туралы мәліметтерді жүйелі түрде пайдаланып отыру керек және анатомия мен физиология курсына қатысты терминологияны үнемі сабақта қолдану қажет. Білім алушылардың физикалық жаттығу ережелерін жеткіліксіз түсінуі кейбір оқушылардың физиологиялық күйлеріне зиян келтіруі мүмкін. Мысалы, ауыр штанганы шамасы келмесе де көтеруге талпынуы, гантельдермен шамадан тыс жаттығулар жасау, әлі құрығанға дейін ұзақ жүгіріске қатысу және т.б. ауыр физикалық жаттығулар жасау. Биология және дене шынықтыру сабақтарына ағзаға зиян келтірмейтін денені шынықтыру жаттығулары туралы мәліметтер бере отырып пәнаралық байланысты күшейтуге болады.

Дене шынықтыру сабақтарында пәнаралық байланыстарды пайдалану оқушыларға сабақта да, сабақтан тыс уақытта да өз бетінше жұмыс істеуге, олардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, өзін-өзі тексеруге және көшбасшылық танытуға мүмкіндік береді. Оқушылар қажетті ақпаратты өз бетінше алуға, әртүрлі дереккөздерді пайдалануға үйренеді. Дене шынықтыру сабақтарында бақылау нормативтерін тапсыру кезінде дене дайындығының тиімділігі артады.

Қорытынды

Орта мектептегі жаратылыстану-математика және дене шынықтыру пәндері арасындағы пәнаралық байланыстардың заңдылықтарын зерттей отырып, мынандай нәтижелерге қол жетті:

дене шынықтыру пәнін оқытудың негізгі дидактикалық принциптерінің бірі – пәнаралық байланысты жүзеге асыру бағыттары белгіленді;

оқушыларға денені дамытуға қажетті жаттығулардың тиімділігін арттыруға бағытталған оқу материалдарын басқа пәндер тарапынан қамтамасыз ету мүмкіндіктері қарастырылды;

орта мектептегі пәнаралық байланыстың педагогикалық фунцияларын дене шынықтыру пәнін оқытуда қолдану жолдары айқындалды;

орта мектептегі физика, математика және информатика пәндері мен дене шынықтыру пәні арасындағы пәнаралық байланыстарды жүзеге асыра отырып осы пәндерді кіріктіре (интеграциялап) оқыту жұмысын іске асыру жолдары қарастырылды.

Жұмыста біз зерттеліп отырған мәселенің теориялық жақтарын қарастырдық. Келесі зерттеулерімізде орта мектептегі физика, математика және информатика пәндері мен дене шынықтыру пәні арасындағы пәнаралық байланыстарды жүзеге асыруға арналған әдістеменің тиімділігін ашатын педагогикалық эксперимент нәтижелерін қарастырамыз.

Қаржыландыру

Бұл зерттеуді Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің ғылым комитеті қаржыландырды, грант № AP23487389

Авторлардың үлесі:

Мукушев С.Б. – макаланы жазуда жалпы басшылық жасады.

Сатбаев Е.К. – дене шынықтыру пәнін жүргізу мәселесіне қатысты материалдарды жүйеледі.

Муратова Г.К. – мақаладағы математика пәніне қатысты материалдарды жинақтады.

Кощанова Г.Р – мақаланың стилистикасын жасады.

Сагиндыкова Э.У. – мақаланың ғылыми мәселесін қою және негізгі мәселелерін анықтауға қатысты.

Шуакбаева Р.С. – кіріктірілген білім беруді іске асырды.

Семирханова Д.К. – мақала материалдарын талқылауға қатысты.

Мукушев А.Б. – мақаладағы информатика пәніне қатысты материалдарды жинақтады.

Сыдыкова Ж.К. – мақаладағы физика пәніне қатысты материалдарды жинақтады.

Әдебиеттер тізімі:

Максимова В.Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения. - М. - 2020. – 129 с.

Jonathan Savage. Cross-Curricular Teaching and Learning in the Secondary School By. Edition 1st Edition. 2020. Pub. Location London. Pages 208. https://doi.org/10.4324/9780203844205

Lenoir, Y. and Hasni, A. (2016) Interdisciplinarity in Primary and Secondary School: Issues and Perspectives. Creative Education, 7. - P. 2433-2458. doi: 10.4236/ce.2016.716233.

Функции межпредметных связей// [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ped.bobrodobro.ru/17385 .

Benoit Tonnetti and Vanessa Lentillon-Kaestner. Teaching interdisciplinarity in secondary school: A systematic review. // Cogent Education , Volume 10, 2023 - https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2216038 .

Петунин О.В. Способы межпредметной интеграции школьных естественнонаучных дисциплин // Вестник Кемеровского университета. Серия: Гуманитарные и общест-венные науки. 2017. №2. С.32-35. DOI: 10.21603/2542-1840-2017-2-32-35. .

Барышникова Т. В., Федоренко И.Г. Реализация школьного междисциплинарного проекта «Интеграция физической культуры и биологии» // Молодой ученый. — 2016. — № 7 (111). — С. 1053-1061.

Benoit Tonnetti and Vanessa Lentillon-Kaestner. Interdisciplinarity in Physical Education: Effect on Students' Situational Interest. Educ. Sci. // education Sciences 2023, 13, 373. https://doi.org/10.3390/educsci13040373 .

Akhatayeva, Z., Sagindykov, K., Mukushev, B., Kurmangaliyeva, N., Karipzhanova, A. Visual Basic and MathCAD used for Visualization and modeling STEM education // Education and Information Technologies, 2024. https://link.springer.com/journal/10639 .

Nelson F. Using mathcad to simplify uncertainty computations in a laboratory course // Computer Applications in Engineering Education. – 2014. – Vol. 23. – №2. – P. 250-257. https://doi.org/10.1002/cae.21593 .

References

Maksimova V.N. Mezhpredmetnye svyazi i sovershenstvovanie processa obucheniya [Interdisciplinary communication and improvement of the learning process] - M.: 2020. – 129 p. [in Russian]

Jonathan Savage. Cross-Curricular Teaching and Learning in the Secondary School By. Edition 1st Edition. 2020. Pub. Location London. Pages 208. https://doi.org/10.4324/9780203844205

Lenoir, Y. and Hasni, A. (2016) Interdisciplinarity in Primary and Secondary School: Issues and Perspectives. Creative Education, 7, P.2433-2458. doi: 10.4236/ce.2016.716233.

Funkcii mezhpredmetnyh svyazej [Functions of inter subject relations] [Electronic resource]. – https://ped.bobrodobro.ru/17385 [in Russian].

Benoit Tonnetti and Vanessa Lentillon-Kaestner. Teaching interdisciplinarity in secondary school: A systematic review. // Cogent Education , Volume 10, 2023 - https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2216038 .

Petunin O.V. Sposoby mezhpredmetnoj integracii shkol'nyh estestvennonauchnyh disciplin [Methods of interdisciplinary integration of school natural science disciplines]. // Vestnik Kemerovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki.- 2017. -№ 2. - P.32-35. [in Russian]

Baryshnikova T. V., Fedorenko I.G. Realizaciya shkol'nogo mezhdisciplinarnogo proekta «Integraciya fizicheskoj kul'tury i biologii» [Implementation of the school interdisciplinary project «Integration of physical culture and biology»]. // Molodoj uchenyj. — 2016. — № 7 (111). — P. 1053-1061. [in Russian]

Benoit Tonnetti and Vanessa Lentillon-Kaestner. Interdisciplinarity in Physical Education: Effect on Students' Situational Interest. Educ. Sci. // Education Sciences 2023, 13, 373. https://doi.org/10.3390/educsci13040373 .

Akhatayeva, Z., Sagindykov, K., Mukushev, B., Kurmangaliyeva, N., Karipzhanova, A. Visual Basic and MathCAD used for Visualization and modeling STEM education // Education and Information Technologies, 2024. https://link.springer.com/journal/10639.

Nelson F. Using mathcad to simplify uncertainty computations in a laboratory course // Computer Applications in Engineering Education. – 2014. – Vol. 23. – №2. – P. 250-257. https://doi.org/10.1002/cae.21593.

С.Б.Мукушев[1], Е.К.Сатбаев[1], Г.К.Муратова[1], Г. Р. Кощанова[2], Э.У.Сагиндыкова[2], Р.С.Шуакбаева[2], Д. К. Семирханова[2], А.Б.Мукушев[3], Ж.К.Сыдыкова[4]

[1]Казахский агротехнический университет им.С.Сейфуллина, Астана, Казахстан
[2]Каспийский университет технологий и инжиниринга им.Есенова, Актау, Казахстан
[3]Казахский университет технологии и бизнеса, Астана, Казахстан
[4]Национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан

Реализация межпредметных связей естественно-математических дисциплин и физической культуры (теоретические аспекты)

Аннотация. В статье исследованы межпредметные связи естественнонаучно-математических дисциплин и физической культуры. Определены направления реализации учителем физической культуры межпредметных связей, что является одним из принципов дидактики. Рассмотрены возможности обеспечения учебными материалами других дисциплин, которые направленны на повышение эффективности физических упражнений. Эти упражнения необходимы для развития организма школьников. Изучены пути применения дидактических функций межпредметных связей в преподавании физической культуры. Определено место межпредметных связей в формировании у учащихся системности знаний, их глубины и прикладности.

Иследован процесс осуществления связей между предметами физики, математики, информатики и физической культуры. Доказано, что практические знания, полученные учащимися по предмету «Физическая культура», могут быть использованы и при проведении лабораторного эксперимента по физике. Раскрыты значения математических понятий, с которыми обучающиеся знакомятся в ходе изучения предмета физической культуры. Изучены возможности применения некоторых учебных материалов на уроках физической культуры, относящихся к предмету «Геграфия». Определены пути применения принципов межпредметной связи с предметом «Физическая культура» при изучении тем, связанных с охраной здоровья и организма человека по биологии. Рассмотрен вопрос интегрированного преподавания естественно-математических и **физических дисциплин.**

Ключевые слова: естественные науки и математика, физическая культура, междисциплинарность, физические упражнения, пакет MathCAD 15.

S.B.Mukushev[1], E.K.Satpayev[1], G.K.Muratova[1], G.R. Kochanova[2], E.U.Sagyndykova[2], R.S.Shuakbayeva[2], D. K. Semirkhanova[2], A.B.Mukushev[3], Zh.K.Sydykova[4]

[1]Kazakh Agrotechnical University named after S.Seifullin, Astana, Kazakhstan

[2]Caspian University of Technology and Engineering named afterYesenova, Aktau, Kazakhstan

[3]Kazakh University of Technology and Business, Astana, Kazakhstan

[4]Abai National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Implementation of interdisciplinary connections of natural and mathematical disciplines and physical culture (theoretical aspects)

Abstract. The article examines the interdisciplinary connections of natural science and mathematics disciplines and physical education. The directions of realization by of interdisciplinary links by the physical education teacher, which is one of the principles of didactics, are defined. The possibilities of providing educational materials for other disciplines that are aimed at improving the effectiveness of physical exercises are considered. These exercises are necessary for the development of the body of schoolchildren. The ways of applying the didactic functions of interdisciplinary connections in the teaching of physical education are studied. The place of interdisciplinary connections in the formation of students' systematic knowledge, their depth and application is determined.

Separately, the process of implementing links between the subjects of physics, mathematics, computer science and physical education is investigated. It is proved that the practical knowledge gained by students on the subject of physical education can also be used when conducting a laboratory experiment in physics. The meanings of mathematical concepts that students get acquainted with during the study of the subject of physical education are revealed. The possibilities of using some educational materials in physical education lessons related to the subject of geography have been studied. The ways of applying the principles of interdisciplinary communication with the subject of physical education in the study of topics related to the protection of human health and the human body in biology are determined. The issue of the integrated teaching of natural-mathematical and physical disciplines is considered.

Keywords: natural sciences and mathematics, physical education, interdisciplinarity, physical exercises, MathCAD 15 package.

Авторлар туралы мәліметтер:

Мукушев С.Б. **–** хат-хабар үшін автор, педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Жеңіс даңғылы, 62, 010000, Астана, Қазақстан.

Сатбаев Е.К. **–** аға оқытушы, С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Жеңіс даңғылы, 62, 010000, Астана, Қазақстан.

Муратова Г.К. **–** физика-математика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Жеңіс даңғылы, 62, 010000, Астана, Қазақстан.

Кощанова Г.Р. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті, 32-нші шағынаудан, 1, 130003, Ақтау, Қазақстан.

Сагиндыкова Э.У. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті, Актау, 32-нші шағынаудан, 1, 130003, Ақтау, Қазақстан.

Шуакбаева Р.С. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті, Актау, 32-нші шағынаудан, 1, 130003, Ақтау, Қазақстан.

Семирханова Д.К. **–** педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті, Актау, 32-нші шағынаудан, 1, 130003, Ақтау, Қазақстан

Мукушев А.Б. **–** PhD (экономика), аға оқытушы, Қазақ технология және бизнес университеті, Қ.Мұхаметханов көшесі, 37 а, 010000 Астана, Қазақстан.

Сыдыкова Ж.К. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Абай атындағы ұлттық педагогикалық университеті, Достык даңғылы, 13, 050010, Алматы, Қазақстан

Information about authors:

Mukushev S.B. **–** corresponding author, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer, Kazakh Agrotechnical University named after S.Seifullin, 62 Pobedy Avenue, 010000, Astana, Kazakhstan

Satpayev E.K. **–** Senior lecturer, Kazakh Agrotechnical University named after S.Seifullin, 62 Pobedy Avenue, 010000, Astana, Kazakhstan

Muratova G.K. **–** Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Senior lecturer, Kazakh Agrotechnical University named after S.Seifullin, 62 Pobedy Avenue, 010000, Astana, Kazakhstan

Koshchanova G.R. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Sh.Yessenov Caspian University of technology and engineering, 32nd microdistrict 1, 130003, Aktau, Kazakhstan.

Sagindykova E.U. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Sh.Yessenov Caspian University of technology and engineering, 32nd microdistrict 1, 130003, Aktau, Kazakhstan.

Shuakbaeva R.S. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Sh.Yessenov Caspian University of technology and engineering, 32nd microdistrict 1, 130003, Aktau, Kazakhstan.

Semirkhanova D.K. **–** master of Pedagogical Sciences, teacher Sh. Yessenov Caspian University of technology and engineering, 32nd microdistrict 1, 130003, Aktau, Kazakhstan

Mukushev A.B. **–** PhD in economics, Senior lecturer, Kazakh University of technology and business, K. Mukhametkhanov str., 37 a, 010000 Astana, Kazakhstan.

Sydykova Zh.K. **–** Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Senior lecturer, Abai National Pedagogical University, Dostyk Avenue, 13, 050010, Almaty, Kazakhstan

Сведения об авторах:

Мукушев С.Б. **–** автор-корреспондент, кандидат педагогических наук, Казахский агротехнический университет им. С.Сейфуллина, проспект Победы, 62, 010000, Астана, Казахстан.

Сатпаев Е.К. **–** Казахский агротехнический университет им. С.Сейфуллина, проспект Победы, 62, 010000, Астана, Казахстан.

Муратова Г.К. **–** кандидат физико-математических наук, Казахский агротехнический университет им. С.Сейфуллина, проспект Победы, 62, 010000, Астана, Казахстан.

Кощанова Г.Р. **–** кандидат педагогических наук, профессор, Каспийский университет технологий и инжиниринга им. Ш.Есенова, 32-й микрорайон 1, 130003, Актау, Казахстан.

Сагиндыкова Е.У. **–** кандидат педагогических наук, доцент, Каспийский университет технологий и инжиниринга им. Ш.Есенова, 32-й микрорайон 1, 130003, Актау, Казахстан.

Шуакбаева Р.С. **–** кандидат педагогических наук, доцент, Каспийский университет технологий и инжиниринга им. Ш.Есенова, 32-й микрорайон 1, 130003, Актау, Казахстан.

Семирханова Д.К. **–** магистр педагогических наук, Каспийский университет технологий и инжиниринга им. Ш. Есенова, 32-й микрорайон 1, 130003, Актау, Казахстан.

Мукушев А.Б. **–** кандидат экономических наук, Казахский университет технологий и бизнеса, ул. К. Мухаметханова, 37 а, 010000 Астана, Казахстан.

Сыдыкова Ж.К. **–** кандидат физико-математических наук, Национальный педагогический университет имени Абая, проспект Достык, 13, 050010, Алматы, Казахстан.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

МРНТИ 14.25.09
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-378-391

Экосистемное образование на свежем воздухе: влияние на формирование ценностных ориентаций к региональной флоре

А.Б. Наурзалина*, С.Ф. Семенихина, В.В. Семенихин

Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Актобе, Казахстан

(E-mail: [1]aruzhan_naurzalina@list.ru, [2]svetasemen69@mail.ru, [3]semenikhinvitia@mail.ru)

Аннотация. В данной статье исследуются способы обучения на свежем воздухе как альтернатива формирования ценностных ориентаций к региональной флоре. Кроме формирования ценностных ориентаций, обучение на свежем воздухе: улучшает концентрацию, уменьшает стресс и повышает учебную мотивацию обучающихся. Таким образом, наше исследование в рамках формирования ценностных ориентаций проводилось на свежем воздухе и было ориентировано на практическую работу с флорой региона. Авторами были исследованы ценностные ориентации по отношению к региональной флоре обучающиеся 6-х классов. Полученные знания измерялись качественным методом для получения более лучших положительно-достоверных результатов. Это подчеркивает значимость обучения на свежем воздухе, которое может способствовать формированию ценностных ориентаций к региональной флоре, более глубокому пониманию и оценке окружающей среды, развитию экологической грамотности и популяризации науки биологии, в общем, и урока биологии, в частности. Такие результаты могут быть полезны учителям биологии и педагогам вузов, которые могут использовать подобное обучение для улучшения знаний и отношения обучающихся к региональной флоре. Также в этой статье, очень важен дальнейший анализ факторов, способствующих или мешающих достижению успешных результатов в обучении на свежем воздухе, для того, чтобы максимизировать их потенциальный эффект.

Ключевые слова: обучение на свежем воздухе; региональная флора; ценностные ориентации; практическая работа; экосистемное образование; экологическая осведомленность; учебные методы.

Поступила: 08.10.2023; Доработана: 12.12.2023; Одобрена: 04.06.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

Одним из факторов биологических установок, влияющих на отношение учеников к окружающей их среде и кардинально меняющее их знания о природе, пожалуй, является обучение на свежем воздухе.

Существует множество других факторов, которые могут повлиять на формирование отношения к окружающей среде, таких, как социальные, культурные, экономические и политические факторы. Например, экономические интересы могут противоречить охране природы, что приводит к конфликтам между различными группами населения.

Поэтому повышение осведомленности населения об экологических проблемах не является единственным способом решения проблем обезлесения и деградации лесов. Необходимо создание комплексных стратегий и программ, которые включают в себя не только образовательные мероприятия, но также законодательные, экономические, социальные, культурные и политические меры.

Таким образом, защита лесов и биоразнообразие растений является одним из самых критических вызовов для человечества. Для решения этой проблемы необходимо сочетание всех возможных сил и усилий, включая образовательные учреждения, правительства, гражданское общество, бизнес и международные организации.

Когда ученики заняты ботаникой, экологией и другими природными науками на открытом воздухе, они изучают растительный мир, его использование и влияние на окружающую среду. Изучение растений в природных условиях позволяет учащимся наблюдать за процессами роста и развития, а также понимать взаимосвязь растений с другими организмами и средой обитания. Кроме того, работа на свежем воздухе может помочь ученикам установить более близкий контакт с природой и научить уважать и защищать ее.

Более тщательные исследования нужны для оценки воздействия экологического образования на отношение учащихся к растениям. Например, можно оценить, какие мероприятия на свежем воздухе лучше всего помогают улучшить знания и отношение к растениям, а также какие элементы таких программ наиболее эффективны в достижении этой цели. Также необходимо уделить внимание возможности интеграции растений в более широкие программы экологического, биологического образования, а также в другие предметы, такие, как химия, естествознание, география [1].

Характеристики растений сильно влияют на экосистемные процессы, такие, как первичное производство. Существует все больше доказательств того, что важные экосистемные процессы, такие, как продуктивность и круговорот питательных веществ, тесно связаны с обилием видов растений. Несмотря на эти доказательства, обучающиеся склонны оценивать растения ниже, чем животных. Причиной этого может быть то, что растения не имеют той динамики, которая наблюдается у большинства животных [2]. Существует даже термин «слепота растений», которая трактуется как:

– неумение видеть или замечать растения в окружающей среде;

– отсутствие признания важности растений для окружающей среды и жизни человека;

– отсутствие понимания эстетических ценностей и уникальных биологических особенностей растений;

– склонность считать растения более низшими, чем животные [3].

Поэтому важно начать именно сейчас с формирования ценностных ориентаций учеников к флоре, в нашем случае к региональной флоре.

Ввиду актуальности данного исследования, важно осознавать, что экологическое образование не ограничивается только знаниями об окружающей среде, но также охватывает отношение человека к ней. Это значит, что необходимо учитывать множество факторов при проектировании обучения на свежем воздухе, включая отношение к растениям. Только тогда можно достичь цели сохранения природы и улучшения экосистемы в целом [4].

В ранее проведенных научных исследованиях показатели результата выявили противоречивые свидетельства гендерных различий в знаниях о флоре и выборах данных растений. Было выявлено, что многие девочки разбираются в растениях лучше, чем мальчики. Но существуют и другие исследования, где гендерных различий в знаниях и предпочтениях флоры не видно. Таким образом, различия в отношении девочек и мальчиков к растениям и некоторые знания о них неточны [5]. Существует несколько исследований (изученных не в экспериментальных целях) о том, какое значение имеет садоводство по отношению к растениям. Есть некоторые свидетельства в пользу того, что те, кто имеет или имел сад, относятся к культурным растениям более позитивно. И эти исследования подтверждают, что школьные сады, пришкольный двор играют немало важную роль, влияя на научные знания учащихся. Плюс к этому школьные сады вырабатывают у учеников положительное отношение к правильному подходу выбора здоровой еды [6].

Цель данной работы – изучить, какие способы обучения на свежем воздухе могут повлиять на формирование ценностных ориентаций к растениям и улучшение знаний о них.

Исходя из цели, мы предполагаем, что:

1) обучение на свежем воздухе, ориентированное на практическую работу с региональной флорой, может положительно повлиять на отношение обучающихся к растениям;

2) обучение на свежем воздухе, ориентированное на практическую работу с региональной флорой, поможет улучшить знания школьников о растениях;

3) практическая работа с региональной флорой на свежем воздухе окажет положительное влияние через увеличение интереса к растениям и умение за ними ухаживать;

4) обучение на свежем воздухе даст другие результаты по сравнению с традиционными учебными методами, в улучшении знаний и отношения к растениям;

5) благодаря обучению на свежем воздухе, полученные знания послужат основой формирования ценностных ориентаций к региональной флоре.

Таким образом, обучение на свежем воздухе имеет большой потенциал для изменения знаний учащихся, формирования ценностных ориентаций к региональной флоре и природе в целом. Это может привести к улучшению экологической грамотности и повышению твердых знаний о функционировании природы в общем.

Методы

В данном исследовании речь идет об обучении на свежем воздухе. Местом обучения на свежем воздухе был выбран лес в Мартукском районе в окрестностях села Шевченко Актюбинской области. В исследовании приняли участие шестиклассники трёх школ города Актобе (в возрасте от 11 до 12 лет). Школьники были разделены случайным образом на две группы, экспериментальную и контрольную. Выбор учащихся не был основан на их интересе к биологии или возрасте.

Для формирования ценностных ориентаций к региональной флоре мы использовали следующие методы:

1. организация неформального обучения в школьном саду, классных часов и лекций, посвященных редким и уникальным растениям региона, чтобы ученики могли более глубоко понять их значимость и сохранность;

2. проведение экскурсий по природным объектам, а именно в лесу, чтобы ученики могли наблюдать за жизнью растительного мира и узнавать об их важности в экосистеме;

3. участие в проекте школы по посадке деревьев в пришкольном дворе для сохранения и защиты растительного мира.

Следует иметь в виду, что шестиклассники каждой школы были случайным образом разделены на экспериментальную и контрольную группы. Это означает, что любые различия между группами после эксперимента могут быть объяснены прежними различиями между группами, а не самим экспериментом. Чтобы убедиться в том, что различие между группами были вызваны именно воздействием эксперимента, нужно использовать более строгий методологический подход.

Каждая экспериментальная группа состояла из 25 учеников. Экспериментальные группы прошли неформальное обучение в школьном саду и прослушали лекции в большей степени с упором внимания ботанике. Три контрольные группы также состояли из 25 учеников того же возраста, которые не получали неформального обучения биологии. Неформальное обучение - направляемое обучение, которое увеличивает и способствует поддержанию внутренней мотивации обучающихся, осуществляющей по крайней мере вне школы [7].

Обучение на свежем воздухе представляет собой образовательную экскурсию, которая проводится на природе и ориентирована на изучение экосистемы и растительного мира. Проводится двумя группами - экспериментальной и контрольной, причем только экспериментальные учащиеся участвовали в экскурсии и получили инструкции от учителя.

Шестиклассники знакомились с флорой леса Мартукского района. Стоит заметить, что это единственное место в Актюбинской области, где произрастают реликтовые папоротники. В ходе обучения участники проводят различные действия, такие, как определение местоположения экосистемы, сбор растений и их идентификация, а затем обсуждают их названия и роли в экосистеме. Изучали растения произрастающих в том лесу в целях посадить некоторые виды в пришкольном дворе. Все участники ведут дневники и после проведения программы обсуждают свои наблюдения вместе с учителем [8].

После обучения на свежем воздухе, ориентированное на практическую работу с растениями и формирование ценностных ориентаций к региональной флоре, проводили посадку деревьев в школьном саду. Выбранные виды деревьев были схожими с деревьями, произраставшими в лесу Мартукского района, что сделало их более привлекательными для учеников. Более того, они представляли собой как лиственные, так и хвойные деревья, что дало ученикам возможность ознакомиться с различными видами и их особенностями.

Перед посадкой деревьев экспериментальные группы получили описание функций лесного хозяйства и декоративных насаждений. Это было сделано, чтобы помочь ученикам лучше понять, почему они занимаются этой деятельностью и как она связана с учебной программой по биологии. Вместе с тем, контрольные группы не оперированы этой информацией и не участвовали в посадке деревьев [9].

Пришкольный двор был озеленен согласно ниже представленным требованиям:

1. учитывать вид дерева и его размер. Важно подобрать такие деревья, которые будут соответствовать размеру школьного двора и не будут мешать учебному процессу или движению учеников;

2. ориентироваться на особенности климата и грунта в данном регионе. Для каждого района подходят свои виды деревьев, которые приспособлены к местным условиям;

3. соблюдать заданные нормы по размещению деревьев. Саженцы лиственных деревьев необходимо сажать высотой не меньше 2,5 метров, а хвойные деревья не меньше двух метров высотой. Деревья рассаживают на расстоянии не ближе 10 метров, а от ограждений располагают не менее 2 метров;

4. обеспечить правильный уход за деревьями для их роста и здоровья. Нужно регулярно поливать, подкармливать, обрезать деревья и удалять отмершие ветви.

Важно было выбрать те виды деревьев, которые устойчивы к нашему климату и не являющиеся ядовитыми. Поэтому в качестве зеленых насаждений мы выбрали березу, осину и ель обыкновенную. С каждого вида было посажено по 5 деревьев во всех трёх школах [10].

После практической работы с растениями необходимо было узнать, каким образом обучение на свежем воздухе повлияло на формирование ценностных ориентаций к региональной флоре. Мы провели финальное тестирование для сравнительного анализа ранее полученных результатов с новыми.

В целом использование качественных методов для измерения изменений в знаниях и отношении учащихся является эффективным, позволяет получить точные и объективные данные, которые могут быть использованы для дальнейшего анализа и улучшения обучения на свежем воздухе. Использование качественных методов исследования может также помочь полностью понять опыт учащихся и их взаимодействие с программой, что может быть важным для усовершенствования и улучшения обучения в будущем.

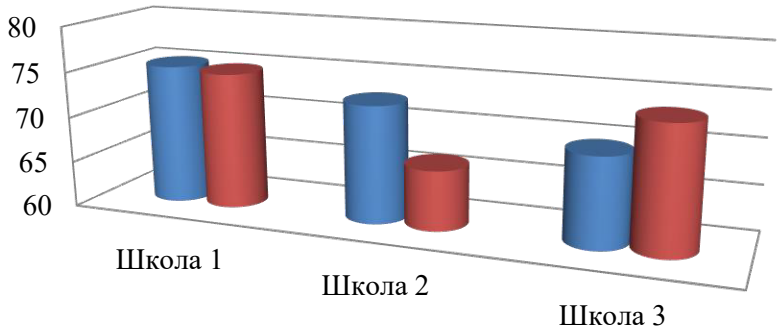
Констатирующие, последующие и финальные тесты использовались к обеим группам за день до и на следующий день после неформального обучения и еще раз через две недели после проведения данного обучения. Так как в обучении на свежем воздухе участвовала только экспериментальная группа, для контрольной группы проводились чисто беседы по биологии. Но контрольной группе допускалось увидеть посаженные деревья в пришкольном дворе без объяснений и инструкций учителя.

Результаты

Перед началом эксперимента все группы прошли констатирующее тестирование для оценки базовых знаний в биологии, включая ботанику. Опросник отношения учащихся к растениям оценивался по пятибалльной шкале и состоящий из 30 вопросов, которые оценивают отношение человека к флоре. Ответы учащихся на вопросы выбирались на основе чисел от 1 до 5. Для каждого ученика был рассчитан средний балл анкеты, а валидность инструмента была подтверждена экспертами в области биологического образования. В статистическом анализе использовались только средние значения всего опросника отношения учащихся к растениям вместо средних значений каждого параметра в отдельности, чтобы оценить общее отношение к растениям, а не изменения в каждом измерении [11].

Опросник оценивал знания учащихся по 30 вопросам, в котором использовались открытые вопросы, вопросы с заданием, вопросы с множественным выбором, дополнительные вопросы. Целью вопросов было определить уровень знаний о флоре в нашей жизни, фармакологических растениях, ядовитых растениях, лесных растениях. Оценка за каждый вопрос была разная, в зависимости от типа вопроса, но максимальная оценка за вопрос составляла 5 баллов. Для дальнейшей статистической оценки использовалась сумма баллов по всем вопросам для каждого участника. Опросник был представлен ученикам как инструмент для исследования их знаний и отношения к растениям, а не как экзаменационный тест.

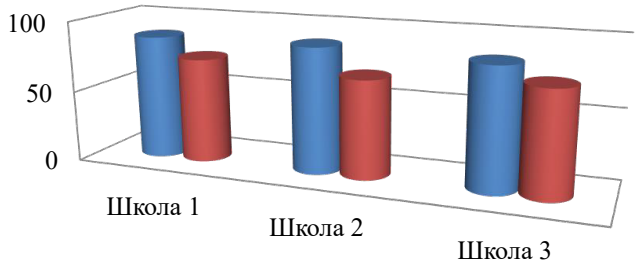
Согласно данному исследованию, экспериментальные группы и контрольные группы были идентичны по результатам констатирующего теста до начала эксперимента. Общий показатель знаний учащихся о флоре у экспериментальной группы и контрольной группы представлен на рисунке 1.



	Школа 1	Школа 2	Школа 3
Экспериментальная	75,3	72,8	69,7
Контрольная	74,9	66,5	73,6

Рисунок 1. Результаты констатирующего эксперимента экспериментальной и контрольной группы обучающихся трёх школ (в %).

После неформального обучения в школьном саду и лекций по биологии, учащиеся из экспериментальной группы прошли последующее тестирование, которое показало значительное улучшение знаний по сравнению с базовой оценкой и контрольной группой. Средний балл в каждой экспериментальной группе увеличился на 10-15%, тогда как в контрольной группе баллы практически не изменились (рисунок 2).

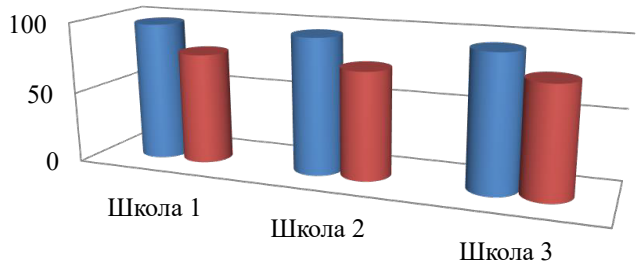


	Школа 1	Школа 2	Школа 3
Экспериментальная	87,4	88,1	84,9
Контрольная	73,6	68,7	73,1

Рисунок 2. Результаты последующего эксперимента экспериментальной и контрольной группы обучающихся трёх школ (в %)

Эти результаты говорят о том, что неформальное обучение биологии может быть эффективным способом повышения знаний учащихся в этой области. Кроме того, они подчеркивают важность управляемого неформального обучения для поддержки внутренней мотивации учащихся и повышения их образовательных достижений.

После обучения на свежем воздухе и участия в посадке деревьев, экспериментальная группа показала значительное улучшение в отношении интереса к изучению биологии в природе. Средний балл знаний учащихся о флоре региона значительно увеличился в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой как в последующем, так и в финальном тестировании. Это говорит о том, что обучение на свежем воздухе имело положительный эффект на мотивацию учащихся в экспериментальной группе (рисунок 3).



	Школа 1	Школа 2	Школа 3
Экспериментальная	97,3	95,3	93,7
Контрольная	77,8	75,1	76,8

Рисунок 3. Результаты финального эксперимента экспериментальной и контрольной группы обучающихся трёх школ (в %)

Наше исследование свидетельствует о том, что учащиеся экспериментальной группы получили более глубокие и прочные знания ценностных ориентаций к региональной флоре. Особенно важно отметить, что эффект обучения сохранялся в финальном тестировании, что свидетельствует об устойчивости и продолжительности полученных знаний и навыков.

Ниже представлен сравнительный анализ полученных результатов обучения на свежем воздухе в формировании ценностных ориентаций к региональной флоре экспериментальной и контрольной группы обучающихся трёх школ (Таблица 1):

Таблица 1

Сравнительный анализ результатов эксперимента формирования ценностных ориентаций обучающихся к региональной флоре (в %)

Группа / Тестирование	Школа 1		Школа 2		Школа 3	
Констатирующее	75,3	74,9	72,8	66,5	69,7	70,6
Последующее	87,4	73,6	88,1	68,7	84,9	73,1
Финальное	97,2	77,8	95,3	75,1	93,7	76,8

В целом результаты исследования подтверждают эффективность использования обучения на свежем воздухе для формирования ценностных ориентаций к региональной флоре, повышения экологического образования и развития позитивного отношения к растительному миру среди школьников.

Обсуждение

Исследование проводилось с целью изучить, как обучение на свежем воздухе может повлиять на формирование ценностных ориентаций к региональной флоре и улучшения знаний о них. Исследование дало положительный результат обучения на свежем воздухе. Все наши первоначальные предположения подтвердились [12].

1. Обучение на свежем воздухе, ориентированное на практическую работу с региональной флорой, может положительно повлиять на отношение участников к растениям.

В целом данное исследование свидетельствует о том, что обучение на свежем воздухе может экологически образовывать и повышать учебную мотивацию учеников. Сажание растений, а также другие меры по охране окружающей среды могут быть включены в учебный план, чтобы улучшить здоровье и окружающую среду школьных округов, а также вести к более положительной этике в отношении окружающей среды. Таким образом, мы рекомендуем широкое использование обучения на свежем воздухе как альтернативу формирования ценностных ориентаций к региональной флоре в качестве инструмента для экологически образованной молодежи и для укрепления связей между учительским сообществом и миром природы [13].

Это подтверждается не только повышением учебных результатов, но и увеличением интереса к научной работе в общем. При этом важно, чтобы обучение на свежем воздухе было ориентировано не только на теоретический материал, но и на практическое применение знаний. Это позволяет ученикам лучше понимать принципы науки и применять их на практике. В связи с этим можно рекомендовать включать обязательные программы, обучение на свежем воздухе в учебный план школьной биологии, чтобы повысить эффективность образования и привлечь большее количество учащихся к изучению науки.

2. Обучение на свежем воздухе, ориентированное на практическую работу с региональной флорой, поможет улучшить знания школьников о растениях.

Кроме того, такой подход помогает учащимся лучше понимать взаимосвязи между флорой и другими элементами в природе. Они могут лучше понять, как растения взаимодействуют с животными, почвой и атмосферой, и как их использование влияет на экосистему.

Обучение на свежем воздухе также может быть полезно для детей, которые испытывают дискомфорт или стресс в классной комнате или в закрытом пространстве. Обучение на свежем воздухе может помочь им снять напряжение и повысить их мотивацию и энергию.

В целом использование природы в качестве образовательной платформы может быть чрезвычайно полезным для улучшения качества образования и подготовки следующего поколения лидеров и экспертов в области экологии и устойчивости.

3. Практическая работа с региональной флорой на свежем воздухе окажет положительное влияние через увеличение интереса к растениям и умения за ними ухаживать.

Это может вдохновлять участников программы на заботу о растениях в их собственных домах и садах, а также на большее участие в экологических и общественных инициативах. Участие в обучении на свежем воздухе также может помочь ученикам осознать значение природы и биологического разнообразия, что может способствовать улучшению экологической ситуации в их регионе. Конечно, некоторые участники обучения могут заинтересоваться и профессиональной деятельностью, связанной с региональной флорой. Например, посадкой и уходом за кустарниками, организацией озеленения городских территорий или дизайном садовых ландшафтов [14].

4. Обучение на свежем воздухе даст другие результаты, по сравнению с традиционными учебными методами, в улучшении знаний и отношения к растениям.

Это утверждение вероятно, так как практический опыт и реальная работа с растениями могут значительно увеличить понимание и интерес к ним, что может привести к лучшему усвоению материала и более положительному отношению к учению в целом. Кроме того, обучение на свежем воздухе может быть более привлекательной и мотивирующей для учащихся, чем учебные методы в классе без реальной практики. Однако для достижения лучших результатов важно обеспечить должную организацию и безопасность при работе на свежем воздухе.

5. Благодаря данному обучению на свежем воздухе, полученные знания послужат основой формирования ценностных ориентаций к региональной флоре. Сохраняя

полученные знания до нескольких недель, формируя экологически образованную молодежь.

Заключение

В заключение можем сказать: проведенное исследование демонстрирует, что обучение на свежем воздухе как альтернатива формирования ценностных ориентаций к региональной флоре может оказать положительное влияние на отношение участников к растительному миру. Это, в свою очередь, может способствовать формированию позитивного отношения к региональной флоре и природе в целом, повысить экоосведомленность учащихся, что является важным для достижения устойчивого развития. Поэтому учителям и другим специалистам в области образования следует уделить больше внимания использованию растений в обучении. Это обучение не требует серьезных затрат времени и денег, что благотворно для проведения их и на территории школы. Прямой контакт с флорой увеличивает связь между учеником и растениями, что может быть особым фактором в формировании экологического поведения и формирования положительного отношения к растительным объектам наравне с животными.

Вклад авторов

А.Б. Наурзалина – основной автор, корресподент автор, ответственный за сбор, анализ, интерпретацию результатов.

С.Ф. Семенихина – ответственный за утверждение окончательного варианта статьи для публикации.

В.В. Семенихин – ответственный за аннотацию, введение, методологию, перевод текста.

Список литературы

1. Каширская Т.В. Формирование основ экологической культуры школьников при изучении биологии // Экология городской среды: история, современность и перспективы: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Астрахань: Астраханский государственный университет, 2018. – С. 192-194.

2. Brownlee K., Parsley K. M., Sabel J. L. An analysis of plant awareness disparity within introductory biology textbook images // Journal of Biological Education. - 2021. - Vol. 57. - P. 422-431.

3. Sanders D. L. Standing in the shadows of plants // Plants, People, Planet. - 2019. - Vol. 1. - P. 130–138.

4. Chamovitz D. Combating plant blindness. In S. H. Goddard (Ed.), Big botany: Conversations with the plant world. - 2018. - P. 228– 229.

5. Kleespies MW. Dierkes PW. Impact of biological education and gender on students' connection to nature and relational values // PLOS ONE. - 2020. - Vol. 15.

6. Passy R. School gardens: teaching and learning outside the front door // International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education. - 2014. - Vol. 42. - P. 23-38.

7. Мелехина В. В., Петрищева Л. П., Околелов А. Ю. Создание ситуации успеха для повышения эффективности учебного процесса// Наука и Образование. [Электрон. ресурс]. – 2021. – Т.4. №2.– URL:http://opusmgau.ru/index.php/see/issue/view/19 (дата обращения:06.03.2023).

8. Реут А.А. Фенологические наблюдения на уроках биологии// Актуальные вопросы биологии, географии, химии, безопасности жизнедеятельности и методики их преподавания: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – Ишим: Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова, 2020. – С. 120-125.

9. Wyner Y., Doherty J. H. Seeing the trees: what urban middle school students notice about the street trees that surround them // Journal of Biological Education. - 2019. - Vol. 55. - P. 1-23.

10. Иванова А.В., Васюков В.М., Костина Н.В., Горбушина Т.В., Новикова Л.А., Лысенко Т.М. Таксономические особенности флор лесостепной зоны Среднего Поволжья // Экосистемы. – 2020. – Вып. 21. –С. 18-30. doi: 10.37279/2414-4738-2020-21-18-30.

11. Drouet O., Roure C., Boulley G.E., Pasco D., Lentillon-Kaestner V. Development and Validity Evidence of a Questionnaire on Teachers' Value Orientations in Physical Education // Measurement in physical education and exercise science. – 2021. – Vol. 6. – P. 39-45.

12. Бабурова И.В. Основные положения концепции воспитания ценностных отношений школьников в образовательном процессе // Вестник Якутского государственного университета. – 2009.–Т.6.№3. –С. 63-67.

13. Куприянова М. Ю., Капралова М.В. Возможности реализации краеведческого принципа на уроках школьной биологии при изучении систематики семенных растений // Природные и социальные экосистемы: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2019. – С. 90-100.

14. Иванова А.В. Критерии выделения локальных флор для изучения флористического разнообразия (фиторазнообразия) на региональном уровне // Биосфера. – 2023.–Т.15.№1. –С. 33-45.

А.Б. Наурзалина, С.Ф. Семенихина, В.В. Семенихин

Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Таза ауада экожүйелік білім беру: аймақтық флораға құндылық бағдарлардың қалыптасуына әсері

Аңдатпа. Бұл мақалада аймақтық флораға құндылық бағдарларды қалыптастыруға балама ретінде таза ауада білім алу жолдары қарастырылған. Құндылық бағдарларын қалыптастырумен қатар, таза ауада оқыту: зейінді жақсартады, күйзелісті стрессті төмендетеді және оқушылардың оқу мотивациясын арттырады. Осылайша, біздің зерттеу жұмысымыз құндылық бағдарларын қалыптастыру аясында таза ауада жүргізіліп, өлке флорасымен тәжірибелік жұмыстарға бағытталды. Авторлар 6 - сынып оқушыларының аймақтық флорасына қатысты құндылық бағдарларын зерттеді. Оң сенімді нәтижелерді алу үшін алынған білім сапалық әдіспен өлшенді. Бұл аймақтық флораға құндылықтық бағдарларды қалыптастыруға, қоршаған ортаны

тереңірек түсінуге және бағалауға, экологиялық сауаттылықты дамытуға және жалпы биология ғылымын танымал етуге ықпал ете алатын, әсіресе биология сабағында таза ауада білім берудің маңыздылығын көрсетеді. Мұндай нәтижелер биология мұғалімдері мен университет оқытушылары үшін пайдалы болуы мүмкін, олар мұндай тренингтерді студенттердің білімі мен аймақтық флораға деген көзқарасын жақсарту үшін пайдалана алады. Сондай-ақ осы мақалада олардың әлеуетті әсерін барынша арттыру үшін таза ауада табысты оқу нәтижелеріне қол жеткізуге ықпал ететін немесе кедергі келтіретін факторларды әрі қарай талдау өте маңызды.

Түйін сөздер: таза ауада оқыту, аймақтық флора, құндылық бағдарлары, практикалық жұмыс, экожүйелік білім беру, экологиялық хабардар болу, оқыту әдістері.

A.B. Naurzalina, S.F. Semenikhina, V.V. Semenikhin

Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan

Ecosystem education in the outdoor learning: influence on the formation of value orientations towards regional flora

Abstract. This article explores ways of learning in the fresh air as an alternative to the formation of value orientations to the regional flora. In addition to the formation of value orientations, outdoor learning: improves concentration, reduces stress and increases the learning motivation of students. Thus, our research, within the framework of the formation of value orientations, was carried out in the fresh air and was focused on practical work with the flora of the region. The authors investigated the value orientations in relation to the regional flora of 6th grade students. The acquired knowledge was measured by a qualitative method, in order to obtain better positively reliable results. This emphasizes the importance of outdoor education, which can contribute to the formation of value orientations to the regional flora, a deeper understanding and appreciation of the environment, the development of environmental literacy and the popularization of the science of biology, in general, and the lesson of biology, in particular. Such results can be useful for biology teachers and university educators, who can use such training to improve students' knowledge and attitudes towards regional flora. Also in this article, it is very important to further analyze the factors that contribute to or hinder the achievement of successful outdoor learning outcomes in order to maximize their potential effect.

Keywords: outdoor learning; regional flora; value orientations; practical work; ecosystem education; environmental awareness; teaching methods.

References

1.Kashirskaya T.V. Formirovanie osnov ekologicheskoj kul'tury shkol'nikov pri izuchenii biologii (Formation of the foundations of the ecological culture of schoolchildren in the study of biology) // Ekologiya gorodskoj sredy: istoriya, sovremennost' i perspektivy: sbornik statej Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. - Astrahan' : Astrahanskij gosudarstvennyj universitet, 2018. - P. 192-194.

2.Brownlee K., Parsley K. M., Sabel J. L. An analysis of plant awareness disparity within introductory biology textbook images // Journal of Biological Education. - 2021. - Vol. 57. - P. 422-431.

3.Sanders D. L. Standing in the shadows of plants // Plants, People, Planet. - 2019. - Vol. 1. - P. 130–138.

4.Chamovitz D. Combating plant blindness. In S. H. Goddard (Ed.), Big botany: Conversations with the plant world. - 2018. - P. 228– 229.

5.Kleespies MW. Dierkes PW. Impact of biological education and gender on students' connection to nature and relational values // PLOS ONE. - 2020. - Vol. 15.

6.Passy R. School gardens: teaching and learning outside the front door // International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education. - 2014. - Vol. 42. - P. 23-38.

7.Melekhina V.V., Petrishcheva L.P., Okolelov A. YU. Sozdanie situacii uspekha dlya povysheniya effektivnosti uchebnogo processa (Creating a situation of success to increase the efficiency of the educational process) // Nauka i Obrazovanie. [Elektron. resurs]. - 2021. - T. 4. №2. - URL:http://opusmgau.ru/index.php/see/issue/view/19 (data obrashcheniya: 06.03.2023).

8.Reut A.A. Fenologicheskie nablyudeniya na urokah biologii (Phenological observations in biology lessons) // Aktual'nye voprosy biologii, geografii, himii, bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti i metodiki ih prepodavaniya: materialy Vserossijskoj (s mezhdunarodnym uchastiem) nauchno-prakticheskoj konferencii. - Ishim: Ishimskij pedagogicheskij institut im. P.P. Ershova, 2020. - P. 120-125.

9.Wyner Y., Doherty J. H. Seeing the trees: what urban middle school students notice about the street trees that surround them // Journal of Biological Education. - 2019. - Vol. 55. - P. 1-23.

10. Ivanova A.V., Vasyukov V.M., Kostina N.V., Gorbushina T.V., Novikova L.A., Lysenko T.M. Taksonomicheskie osobennosti flor lesostepnoj zony Srednego Povolzh'ya (Taxonomic features of floras of the forest-steppe zone of the Middle Volga region) // Ekosistemy. - 2020. - Vyp. 21. - P. 18-30. doi: 10.37279/2414-4738-2020-21-18-30.

11.Drouet O., Roure C., Boulley G.E., Pasco D., Lentillon-Kaestner V. Development and Validity Evidence of a Questionnaire on Teachers' Value Orientations in Physical Education // Measurement in physical education and exercise science. – 2021. – Vol. 6. – P. 39-45.

12.Baburova I.V. Osnovnye polozheniya koncepcii vospitaniya cennostnyh otnoshenij shkol'nikov v obrazovatel'nom processe (The main provisions of the concept of education of value relations of schoolchildren in the educational process) // Vestnik YAkutskogo gosudarstvennogo universiteta. - 2009. - T. 6. №3. - P. 63-67.

13.Kupriyanova M. YU., Kapralova M.V. Vozmozhnosti realizacii kraevedcheskogo principa na urokah shkol'noj biologii pri izuchenii sistematiki semennyh rastenij (Possibilities of implementing the local history principle in school biology lessons when studying the taxonomy of seed plants) // Prirodnye i social'nye ekosistemy: sbornik materialov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii. - CHeboksary: CHuvashskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. I.YA. YAkovleva, 2019. - P. 90-100.

14.Ivanova A.V. Kriterii vydeleniya lokal'nyh flor dlya izucheniya floristicheskogo raznoobraziya (fitoraznoobraziya) na regional'nom urovne (Criteria for the selection of local floras for the study of floristic diversity (phytodiversity) at the regional level) // Biosfera. - 2023. - T. 15. №1. - P. 33-45.

Сведения об авторах:

А.Б. Наурзалина **–** основной автор, автор для корреспонденции, магистрант, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, проспект А.Молдагуловой, 34, Актобе, Казахстан. Телефон: 87787881105, e-mail: aruzhan_naurzalina@list.ru

С.Ф. Семенихина **–** кандидат педагогических наук, доцент педагогики, кафедра биологии, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, проспект А.Молдагуловой, 34, Актобе, Казахстан. Телефон: 87011694072, e-mail: Svetasemen69@mail.ru

В.В. Семенихин **–** кандидат педагогических наук, доцент педагогики, кафедра «Нефтегазовое дело», Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, проспект А.Молдагуловой, 34, Актобе, Казахстан. e-mail: semenikhinvitia@mail.ru

Авторлар туралы мәлімет:

А.Б. Наурзалина **–** бас автор, хат-хабар үшін автор, магистрант, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ә.Молдағұлова даңғылы, 34, Ақтөбе, Қазақстан. Телефон: 87787881105, e-mail: aruzhan_naurzalina@list.ru

С.Ф. Семенихина **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика доценті, биология кафедрасы, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ә.Молдағұлова даңғылы, 34, Ақтөбе, Қазақстан. Телефон: 87011694072, e-mail: Svetasemen69@mail.ru

В.В. Семенихин **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика доценті, мұнай және газ ісі кафедрасы, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ә.Молдағұлова даңғылы, 34, Ақтөбе, Қазақстан. e-mail: semenikhinvitia@mail.ru

Information about authors:

A.B. Naurzalina **–** corresponding author, master's student, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, A.Moldagulova Avenue, 34, Aktobe, Kazakhstan. e-mail: aruzhan_naurzalina@list.ru

S.F. Semenikhina **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pedagogy, Department of Biology, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, A.Moldagulova Avenue, 34, Aktobe, Kazakhstan. e-mail: Svetasemen69@mail.ru

V.V. Semenikhin **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pedagogy, Department of Oil and Gas Business, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, A.Moldagulova Avenue, 34, Aktobe, Kazakhstan. e-mail: semenikhinvitia@mail.ru

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

ХҒТАР 14.01.07
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-392-405

Білім беру үдерісіндегі сыни ойлаудың маңыздылығы

Б.Б. Нұрғожа, Г.С. Майлыбаева

Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан

(E-mail: botagoznurgoja@gmail.com, gulmirasabyr@mail.ru)

Аңдатпа. Мақалада сыни ойлау ұғымына жасалған контент талдау негізінде сыни ойлау ұғымына берілген анықтамалар және түрлі зерттеушілер қарастырған сыни ойлаудың аспектілері келтірілді. Көптеген анықтамаларға сәйкес сыни ойлау талдау, синтез, бағалау және пайымдаудың негізгі тұжырымдамасын; сондай-ақ тиісті ақпараттың сапасын талдау, мәселеге тұтастай қарау және оны нақтылау, себеп-салдарлық байланыстар орнату, дәлелдер келтіру, логикалық қорытындылар құру, зерттелетін мәселеге қатысты өз ұстанымын әзірлеу және т.б. дағдыларды меңгеруді қамтиды.

Сонымен қатар мақалада сыни ойлауды зерттеген авторлардың сыни ойлаушыға тән сипаттары; сыни ойлаудың ақпараттық сауаттылықпен байланысы; білім берудегі рөліне қатысты; және болашақ мамандардың өз саласында кәсіби жетістікке жетуі үшін сыни ойлаудың маңыздылығы тұрғысында жүргізген зерттеулерінің нәтижелері жинақталды. Зерттеу нәтижелері бойынша, сыни ойлаудың қазіргі ақпараттың қолжетімді әрі жылдам жаңаратын кезеңінде білім алушылар үшін аса қажет дағды екенін көрсете отырып, аталмыш дағдыны қалыптастырып, дамыту – білім беру орындарының басты міндеттерінің бірі деген қорытынды жасалды.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы ретінде «сыни ойлау» ұғымына білім беру үдерісі тұрғысында авторлық анықтама берілді.

Түйін сөздер: білім беру үдерісі, сыни ойлау, білімгер, білім, ақпараттық сауаттылық.

Түсті: 28.04.2023; Жөнделді: 24.10.2023; Мақұлданды: 16.05.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Сыни ойлау – 21 ғасырда табысты болуға қажет 4К моделіндегі кәсіби дағдылардың құрамдас бөлігі, сондай-ақ өмір бойы білім алу парадигмасы жағдайында білімнің құндылық ретінде берілуі үшін аса қажет дағды [1]. Қолжетімді әрі жылдам жаңарып тұратын ақпарат әлемінде өмір сүріп жатқандықтан, бүгінгі күні ақпаратты тиімді пайдаланып және дұрыс талдай білу, оның сенімділігін немесе сенімділік ықтималдығын бағалау, қажетті әрі маңыздысын таңдап, керек емесін елемеу сыни ойлау дағдысы арқылы жүзеге асады. Ақпараттық қоғамнан білім қоғамына өту жағдайында әр адам өзін толғандыратын ақпарат ағынында еркін жүріп, пайдалы ақпаратты пайдасыздан ажыратуы үшін когнитивті қабілеттерді қолдануы және сыни ойлауды дамытуы қажет [2].

Сыни ойлау ұғымының анықтамалары және оның аспектілерімен байланысты жүргізілген зерттеулердің нәтижелері туралы мәлімет шамамен соңғы жарты ғасырдағы ғылыми әдебиеттерде жиі кездеседі. Көптеген батыс ғалымдары – Эннис (1962), Руггеро (1975), Скривен (1976), Халлет (1984) Китченер (1986), Паскарелла және Терензини (1991), Халперн (1996), Пол және Элдер (2001) Петрес (2004), Холиак және Моррисон (2005) және т.б. сыни ойлауды сұрақ қоя білу қабілеті; бұрын қабылданған болжамдарды тану және тексеру; түсініксіздікті тану; зерттеу, түсіндіру, бағалау, пайымдау және ойлау; негізделген пайымдаулар мен шешімдер қабылдау; ұстанымдарды түсіндіру, тұжырымдау және негіздеу ретінде сипаттайды [3].

Сыни ойлаудың ақпараттық сауаттылықпен байланысы – П.А. Флуд, Р. Альбитц, Боухник пен Гиаттің; білім берудегі рөлі – Д. Клустер, Д. Дьюи, Л. Шнайдер мен М. Шнайдер, Анджели мен Валанидес, Марин және Халперн, Мири және басқалардың; болашақ мамандар үшін маңызы – Акиус және Самса, Дж. Аллен, Ван, Ву, Чжао, Абрами және т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған.

Сонымен қатар сыни ойлау ұғымын ресейлік ғалымдар Л.С. Выготский – психология; Н.А. Ходикова, Е.Е. Ивунина – философия; Н.А. Якунина, И. Загашев пен С. Заир-Бек – педагогика ғылымдары аясында зерттеді.

Отандық ғалымдар Ж.Ә. Таңатарова, А. Кожанова өз зерттеуінде білім беру үдерісінде сыни ойлауды дамытуға ықпал ететін әдістерді қарастырса, З.Ш. Мұхамбетәлиева мен Р.Ж. Муканова – химия; М.Ж. Серікбаева және К.У. Кариева – информатика; Г.Б. Джакупова – ағылшын тілі сабақтарында сыни ойлау технологиясын қолданудың тиімділігін баяндайды. Ж.И. Сардарова, Ш.И. Джанзакова, Н.Г. Дамуов, Н.І. Хамзинаның еңбегінде болашақ мамандар үшін «сыни ойлаудың басты мәні – қоршаған шындыққа ойланып қарау, тиісті ақпаратты объективті бағалау, түрлі көзқарастарды салыстыру және талдау, қоғамдық құбылыстардың күрделілігі мен қайшылығын түсінуге баулу» ретінде қарастырылады.

Зерттеудің мақсаты – ақпараттық дәуірдегі білім беру үдерісінде сыни ойлаудың маңызын анықтау бойынша жүргізілген ғылыми зерттеулерге контент талдау жүргізу. Зерттеу жұмысымызды жүргізу барысында аталмыш ұғымға берілген анықтамалар мен аспектілерді қарастыра келе, сыни ойлаудың білім беру үдерісіндегі маңызымен байланысты келесі зерттеу сұрақтарына жауап беру көзделді:

Сыни ойлаушыға қандай сипаттар тән?
Сыни ойлаудың ақпараттық сауаттылықпен байланысы неде?
Сыни ойлаудың білім беру үдерісіндегі рөлі қандай?
Сыни ойлау болашақ мамандар үшін қаншалықты маңызды?

Зерттеу әдістері

Аталмыш тақырып бойынша жүргізілген ғылыми зерттеулерге, атап айтқанда, ағылшын, қазақ және орыс тілдеріндегі диссертация, ғылыми журналдар және ғылыми-тәжірибелік конференциялар жинақтарында жарияланған мақалаларға, электронды кітапханалар мен ғылыми сайттарға шолу жасалды; зерттеу сұрақтарына сәйкес келген материалдар сараланып, оларға тиісті талдау жүргізілді; шетел тілдеріндегі материалдар қазақ тіліне аударылып, синтезделді. Тиісті материалды іздестіру үшін «сыни ойлау», «критическое мышление», «critical thinking» түйін сөздері қолданылды.

Сыни ойлау ұғымына берілген анықтамалар. Сыни ойлау бүгінгі таңда жеке тұлғаның бойында болуы тиіс маңызды қасиеттердің бірі екенімен келісе отырып, сыни ойлау мәселесі жөніндегі зерттеулердің авторлары бұл ұғымға әртүрлі анықтама береді.

Сыни ойлауды зерттеуші американдық психолог Д. Халперн «Ой және білім: Сыни ойлауға кіріспе» атты еңбегінде Расселдің «сыни ойлау – қабылданған кейбір стандарттарды бағалау және категорияларға бөлу үдерісі» деген анықтамасына негіздей отырып, сыни ойлауды көзқарас, білім және ойлау дағдыларының қосындысы ретінде қарастырады [4].

Л.С. Выготский берген анықтамада «сыни ойлау» – адамның интеллектуалды іс-әрекетінің түрі және ол қабылдау мен түсінудің жоғары деңгейімен, ақпараттық өріске деген көзқарастың объективтілігімен сипатталады. Адам мақсатты белгілеп, дұрыс нәтижеге жету үшін өзін-өзі тәуелсіз іс-әрекетке ынталандыруды үйренуі, сондай-ақ ақпараттың үлкен ағыны жағдайында ұтымды ойлануға, тек маңызды материалды бөліп көрсетуге, оны өз бетінше түсінуге қабілетті болуы керек [5].

Р. Пол мен М. Скривен бұлұғымды зерттей келе, сыни ойлау пәндік айырмашылықтардан асып түсетін әмбебап интеллектуалды құндылықтарға, яғни айқындық, мұқияттылық, дәлдік, дәйектілік, өзектілік, сенімді дәлелдер, тура дәлелдер, әділеттілік, сондай-ақ мәселені тереңінен және кеңінен қарастыруға негізделеді деген пікірге келді. Бұл барлық пайымдаулардағы ойлаудың құрылымдары немесе элементтері болып табылатын – мақсат, проблема немесе даулы мәселе, болжамдар, тұжырымдамалар, эмпирикалық негіздеме, қорытындыға әкелетін пайымдаулар, балама көзқарастардағы қарсылықтар және анықтамалық жүйені зерттеуге әкеледі. Сыни ойлау өзгеретін тақырыпқа, проблемалар мен мақсаттарға жауап беру қабілеті ретінде ойлаудың өзара байланысты тәсілдерінің, атап айтқанда, ғылыми ойлау, математикалық ойлау, тарихи, антропологиялық, экономикалық, моральдық және философиялық ойлау тобына кіреді.

Сыни ойлаудың бұл тұжырымдамасын Ричард Пол мен Линдер Элдер нақтылап, Пол-Элдердің сыни ойлау тұжырымдамасы аясында одан әрі дамытты. Қазіргі уақытта бұл тәсіл сыни ойлау туралы әдебиеттерде жиі кездесетін тәсілдердің бірі болып табылады. Пол-Элдер тұжырымдамасына сәйкес, сыни ойлау ойлаудың бөліктеріне немесе

құрылымдарына назар аудару арқылы ойлауды талдауды; сапаға баса назар аудара отырып, ойлауды бағалауды; бұған дейін белгілі болған мәліметтерді пайдалану арқылы ойлауды жақсартуды қамтиды [3].

Д. Клустер сыни ойлауды ойлаудың басқа түрлерінен ажырататын бес ерекшелікті ұсына отырып, ойлаудың келесі үш түрі сыни ойлауға жатпайды деп есептейді: есте сақтау, күрделі ұғымдарды түсіну, шығармашылық немесе интуициялық ойлау. Автордың пікірінше, мәліметтерді есте сақтау және идеяларды түсіну – тек сыни ойлауға қажет алғышарттардың бірі, ал шығармашылық ойлау кейбір мамандықтардың ерекшелігіне байланысты (суретші, спортшы, т.б.) бейсаналы түрде орын алады [6].

Отандық зерттеушілер Ж.И. Сардарова, Ш.И. Джанзакова, Н.Г. Дамуов, Н.І. Хамзинаның еңбегінде сыни ойлау – адамның өзінің және өзгенің пікірін объективті бағалай білуі, ережелер мен қорытындыларды мұқият және жан-жақты тексеру қабілеті ретінде анықталады [1, 269 бет].

Сыни ойлау ұғымының білім беру саласындағы маңыздылығын сондай-ақ әлемнің алдыңғы қатарлы университтерінің «сыни ойлау» ұғымына берген анықтамаларынан көруге болады [7]:

Сыни ойлауды және оның элементтерін анықтайтын көптеген әдебиеттерді мұқият зерттей келе, АҚШ-тағы Луисвилл университеті М. Скривен мен Р. Полдың тұжырымдамасын жан-жақты әрі қысқаша анықтама ретінде қолдануға шешім қабылдады: «Сыни ойлау – бұл сенімдер мен әрекеттерге басшылық ретінде бақылау, тәжірибе, рефлексия, пайымдау немесе қарым-қатынас арқылы алынған ақпаратты белсенді және шебер түсіну, қолдану, талдау, синтездеу және/немесе бағалаудың интеллектуалды тұрғыда тәртіпке келтірілген үдерісі».

«Сыни ойлау – бұл басқа адамдардың дәлелдерін, идеялары мен теорияларын жүйелі бағалау. Сыни ойлаудың негізгі алғышарты тиісті ресурстардың сенімді екендігі туралы сауатты пікір қалыптастыру үшін сыни сұрақтар қоюды қамтиды» (Стэнфорд университеті, 2018).

«Сыни ойлау дегеніміз – идеяларды зерттеу, оларды бұрыннан білетін нәрселермен салыстыру және олардың артықшылықтары туралы шешім қабылдау. Сыни ойлаудың мақсаты – «объективті» позицияны сақтауға тырысу. Сыни ойлау кезінде дәлелдің барлық тұстары таразыланып, оның күшті және әлсіз жақтары бағаланады» (Оупен университеті, 2008).

«Сыни ойлау үш элементтен тұрады: басқа дәлелдердегі әлсіз тұстарды байқай білу, тура дәлелдерге деген құштарлық және оларды өзгерту мақсатында өз көзқарастары мен құндылықтары туралы ойлау қабілеті» (Гарвард университеті, 2018).

Эдинбург университеті (2020) сыни ойлауды «өнер» ретінде анықтайды: «Сыни ойлау – бұл бақылаулар, мәліметтер оқу мен эксперименттер нәтижесінде жиналған дәлелдемелерді түсіндіруге, түсінуге, қолдануға және жалпылауға негізделген нақты, дәлелді пайымдаулар жасау өнері».

Плимут университеті берген анықтамаға сәйкес (2010), сыни ойлау кез келген саладағы маманның жетістікке жетуінің алғышарты болып табылады: «Сыни тұрғыдан ойлау – сұрақ қою дегенді білдіреді. Сыни ойлайтын адамдар оқыған немесе естіген

нәрсені «номиналды түрде» қабылдаудың орнына, бір нәрсені шындық ретінде санамас бұрын дәлелдер мен себептерді іздейді. Бұл – кез келген саладағы ғалым, зерттеуші немесе кәсіпқой маманның басты сипаты әрі жетістікке жетудің кілті».

Зерттеушілер сыни ойлау дағдыларының әртүрлі анықтамасын қолданғанымен, көптеген анықтамалар талдау, синтез, бағалау және пайымдаудың негізгі тұжырымдамасын; сондай-ақ сыни ойлау ақпарат жинау, оның сапасын талдау, мәселені тұтастай қарау, мәселені анықтау, оны нақтылау, себеп-салдарлық байланыстар орнату, логикалық қорытындылар құру, зерттелетін мәселеге қатысты өз ұстанымын әзірлеу, балама ақпаратқа байланысты өз пікірін өзгерту мүмкіндігі сияқты дағдыларды меңгеруді қамтиды [2, 23 бет].

Зерттеушілердің сыни ойлаудың түрлі аспектілерін зерделеу барысы бойынша жасалған контент талдауды төмендегі кестеде ұсынамыз.

Кесте 1

Сыни ойлаудың аспектілері

Авторлар	Сыни ойлаудың аспектілері
Эннис сыни ойлаудың мәдени, гендерлік көзқарастағы ерекшеліктерін жан-жақты сипаттай келе, негізгі үш аспектіге тоқталады:	Мүмкіндігінше «бәрін дұрыс жасау» Адал және айқын позицияны ұстану Әр адамның қадір-қасиетіне мұқият қарау [8, 31 бет]
Д. Клустер сыни ойлауды ойлаудың басқа түрлерінен ажырататын бес аспектісін ұсынды:	1. Сыни ойлау – бұл тәуелсіз ойлау. 2. Ақпарат сыни ойлаудың соңғы нүктесі емес, бастауы болып табылады. 3. Сыни ойлау сұрақтар қоюдан және шешілетін мәселелерді түсінуден басталады. 4. Сыни ойлау сенімді дәлелге ұмтылады. 5. Сыни ойлау – бұл әлеуметтік ойлау [6; 9].
Пол-Элдер тұжырымдамасына сәйкес:	Сыни ойлау – ойлау бөліктеріне немесе құрылымдарына («ойлау элементтері») назар аудару арқылы ойлауды талдау; сапаға баса назар аудара отырып, ойлауды бағалау («әмбебап зияткерлік стандарттар»); бұған дейін белгілі болған мәліметтерді пайдалану арқылы ойлауды жақсарту («интеллектуалды қасиеттер») [3].
Н.А. Ходикова сыни ойлаудың үш аспектісін бөліп көрсетеді:	Логикалық – дұрыс тұжырымдарды құра білу және басқалардың тұжырымдарының дұрыстығын бағалай білу; Ақпараттық – ақпараттың растығы мен өзектілігін анықтай білу; Психологиялық – рефлексия, объективті бола білу, басқалардың пікірінің құндылығын мойындай білу [2, 23 бет].

Е.Е. Ивунина А.Н. Шуманның зерттеуіне негіздей отырып, сыни ойлаудың келесі аспектілерін ұсынады:	1. Жүйелілік 2. Кешенділік 3. Пайымдаулардағы бірізділік 4. Мультиперспективтілік 5. Метатаным 6. Білім алуға қолжетімділік [10].
М.Ж. Серікбаева және К.У. Кариеваның пайымдауынша, сыни ойлау 4 компоненттен тұрады:	Ынталандырушы компонент Рефлексивті компонент – өз іс-әрекеттерінің нәтижелеріне, сондай-ақ өз іс-әрекеттеріне саналы түрде әсер ету қабілетіндегі көрініс. Когнитивті компонент – танымдық қабілеттер Белсенділік – сыни ойлауды дамытуға ықпал ететін компонент [11].

Нәтиже

Сыни ойлаудың білім беру үдерісіндегі маңызымен байланысты зерттеу сұрақтарына жауап іздеу нәтижесінде келесідей мәліметтер жинақталды.

1. Сыни ойлаушыға қандай сипаттар тән? Сыни ойлаушы тиімді әрі тәуелсіз түрде логикаға сәйкес ойлайды, қойылған міндеттерді жылдам әрі шығармашылықпен шеше біледі, дұрыс салыстырулар жасайды, негізделген қорытындылар қалыптастырып, салмақты шешімдер қабылдайды [1, 269 бет].

Сыни ойлай алатын білімгер ақпаратты түсіндіру мен бағалаудың әртүрлі тәсілдерін біледі, мәтінде қайшылықтарды бөліп көрсете алады, тек логикаға ғана емес, сұхбаттасушының пікіріне де сүйене отырып, өз көзқарасын қорғауда дәлелдер келтіре алады. Мұндай адамдар кез келген ақпаратпен жұмыс істегенде өзін сенімді сезінеді, әртүрлі ресурстарды тиімді пайдалана алады, қоршаған әлемнің көпполярлығын, әртүрлі көзқарастардың болу мүмкіндігін қабылдай отырып, ақпараттық кеңістіктермен тиімді қарым-қатынас жасай алады [5, 24 бет].

Г. Фоллмердің пікірінше, сыни ойлау ақталмаған үміттер, болжамдар, қабылданған бірнеше шешімдер арқылы дамиды. Сыни ойлау арқылы мәселенің қаншалықты күрделі екенін түсініп, шындыққа жақындататын жетілген шешімдер ұсынуға мүмкіндік алады. Осылайша, сыни ойлаушыға тән сипаттардың бірі – өз қателіктерінен сабақ ала білу қабілеті [5, 23 бет].

П.А. Флуд бірқатар зерттеушілердің, атап айтқанда, Эннис, Фационе, Саад, Лани, Фредериксон, Спарк және МакДаффи еңбектеріне негіздей отырып, «адамның қоршаған ортасы және оның көзқарасы әркімге жеке әсер етсе де, тәжірибелі сыни ойлаушы логикалық пайымдауды жеке пікірден ажырата алады. Жеке көзқарасты ескере отырып, сыни тұрғыдан ойлайтын адамдар ақпаратты талдайды, салыстырады және дәлелдер келтіреді. Олар ашық пікірде, ақылға қонымды болуға және тиісті нәрседен барынша жақсы хабардар болуға ұмтылады, қызығушылық танытады, икемділік танытады, басқалардың көзқарастарына құрметпен қарайды және оларды ескеруге дайын. Сыни ойлауды пайдалану қабілеті тұлғаның түсінігіне, өзіне деген сенімділігіне, жетілу деңгейіне және тәжірибесіне байланысты» деген қорытындыға келді [8, 30 бет].

Абрами және басқа да зерттеушілер «сыни тұрғыдан ойлайтын адамдардың өз үлестерін қосатын функционалды ересектер ретінде болашағы жақсы» деп мәлімдеді. Ересектер өздерінің алдында тұрған түйіткіл мәселені немесе жағдайды шешуі үшін өз бетінше ойланып, сыни ойлау дағдыларын қолданбаса, оларда эмоция немесе импульс арқылы жауап беруі ықтималы артады [12].

Сыни ойлаушы қоғамда кеңінен таралған көзқарастарды, қолжетімді ақпаратты бірден қабылдап, мойындамас бұрын өзін-өзі шектейді, яғни күмәнданады, сондықтан олардың дәлелдері мен тұжырымдауларын іздестіреді, басқалардың пікірлерімен санаса отырып, оны өз көзқарасымен салғастырады. Алайда бұлай күмәндануды ақпаратты теріске шығарумен шатастырмаған жөн [13], себебі сыни ойлауға дағдыланған адамның ойы барлық уақытта таласпен, қарсы пікір айтумен қатар жүреді [14].

2. Сыни ойлаудың ақпараттық сауаттылықпен байланысы неде? Сыни ойлау дағдылары ақпараттық сауаттылық дағдыларымен байланысты, бірақ ақпараттық сауаттылық дағдылары сыни ойлау дағдыларының қажетті құрамдас бөлігі емес [15].

Ақпараттық сауаттылық сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын дамытуға ықпал етеді және адамдардың білім алуды өз бетінше бақылауына мүмкіндік береді. Алайда, ақпараттың көп мөлшерде қолжетімділігі білім алушылардың білімінің артуына ықпал етпеді, керісінше, ақпараттың көптігі олардың миының өңдеу жүйесіне ауыртпашылық түсірді. Адамның миы белгілі бір уақытта қанша ақпаратты өңдей алатындығымен және ақпаратты қаншалықты жылдамдықпен өңдей алатындығымен шектеледі. Сондықтан ақпаратқа қол жеткізу жеткіліксіз; білімгерлер сонымен қатар ақпаратты тиімді игеру қабілетіне ие болуы керек [8; 16].

Боухник пен Гиат «соңғы жылдардағы ақпараттық технологиялардағы жылдам өзгерістерге байланысты қазіргі оқу бағдарламалары білімгерлердің қажеттіліктерін қанағаттандырмауда, нәтижесінде білім алушыларға сенімді, нақты, негізделген ақпаратты жалған, ойдан шығарылған және сенімсіз ақпараттан ажырату қиын» деп мәлімдеді [17].

3. Сыни ойлаудың білім беру үдерісіндегі рөлі қандай? Сыни ойлауға оқытудағы негізгі мақсат – «әлеуметтік, ғылыми және іс жүзіндегі мәселелерді тиімді шешу үшін ойлау құзыреттілігін кеңейту, сондай-ақ жаңа идеялар мен инновацияларды ұсынуды ынталандыру» [1, 269 бет].

Тиісті әрі лайықты ақпараттың білім мәртебесіне өтуі үшін оны сыни тұрғыда түсіну қажет. Сондықтан білім алушылардың сыни ойлау дағдысын қалыптастыру білім беру үдерісіндегі негізгі міндеттердің біріне айналуда [2, 22 бет].

Сыни ойлау туа біткен қабілет емес, табиғатынан ұшқыр ойлы білімгерлерде де сыни тұрғыдан ойлаудың табиғи дағдылары жоқ, сондықтан оларды білім алу барысында талдау жасай алуға, әділ және ашық болуға үйрету керек [18]. Білімгерлер табиғи түрде сыни тұрғыдан ойлауға бейім болмағандықтан, олардың сыни ойлау дағдыларын қалыптастыру және дамыту білім беру орындарының міндеті болып табылады [19] .

Осыған байланысты әлемнің көптеген оқу орындары сыни ойлау бойынша жүргізілген зерттеулерді негізге ала отырып, оқу бағдарламаларына енгізе бастады. Мәселен, сыни ойлау бойынша оқу бағдарламасын әзірлеу және жетілдіру кезінде Луисвилл

университеті Пол-Элдердің сыни ойлау моделін таңдады, себебі сыни ойлаудың бұл жүйесі жан-жақты, барлық пәнге ортақ қолдануға жарамды, бейтарап терминологияны қолданады, белгілі бір танымдық дағдыларды, соның ішінде метатануды анықтайды және жоғары сапалы ресурстарды ұсынады. Сыни ойлауға үйрету бойынша курстарды оқу бағдарламасына енгізу арқылы білім алушылардың сыни ойлау дағдыларын бүкіл білім беру үдерісі барысында дамытып нығайтуға мүмкіндік береді [3].

Марин және Халперннің зерттеулеріне сәйкес, сыни ойлау дағдыларын оқытуға білім беру мазмұнының материалына қосу арқылы немесе сыни ойлау дағдыларына бағытталған арнайы оқыту арқылы қол жеткізуге болады. Сыни ойлау дағдыларын үйретудің ең тиімді әдістері нақты өмірлік жағдайға негізделген рөлдік ойындар, кейстерді қолдану, топтық талқылау және білімгер мен мұғалімнің өзара әрекет етуі болып табылады [20].

Ал, Мири және басқалардың пайымдауынша, жоғары деңгейлі ойлау, оның ішінде сыни ойлау дағдыларын дамытуда ең тиімді деп анықталған үш оқыту стратегиясына: нақты шынайы өмір жағдайларына негізделген тапсырмалар, ашық пікірталас және зерттеуге бағытталған тәжірибелер жатады [21].

Д. Дьюидің пікірінше, нақты бір түйіткілді мәселенің шешімін табумен айналысу білімгерлердің табиғи әуесқойлығын оятып, оларды сыни ойлауға итермелейді: «нақты бір мәселені қарастырып, қиын жағдайдан шығудың жолын өзінше іздеу арқылы білім алушы шын мәнінде ойланады» [14, 181 бет].

Д. Клустер «сыни ойлауға үйрету – оқытушы жұмысының бір қыры» деп есептейді, себебі сыни ойлау арқылы дәстүрлі таным үрдісі жеке дара сипатқа ие болып, барынша саналы, үздіксіз әрі нәтижелі бола түседі [6, 3 бет].

Ж.Ә. Таңатарова мен А. Кожанованың зерттеуіне сәйкес, білім беру үдерісінде сыни ойлаудың принциптері мен әдістерін дұрыс қолдану білімгерлердің оқуға деген уәждемесін арттырады, тұлғалық қасиеттерін көрсетуге, зияткерлік және шығармашылық қабілеттерін дамытуға, ынтымақтастық пен әлеуметтік белсенділікке ұмтылуына көмектеседі [13, 51 бет].

4. Сыни ойлаудың болашақ мамандар үшін қаншалықты маңызды? Сыни ойлау дағдыларының маңызы бітіруші түлектер үшін артуда, себебі түлектер тәжірибесіз бола тұра, жұмысқа орналасып, мансап орнату үшін жаңа ақпаратты игеріп, оны түсініп, шығармашылықпен қолдана білуі керек [22]. Мәселен, Дж. Алленнің зерттеуінде, сауалнамаға қатысқан жұмыс берушілердің жартысы түлектерге өз жұмысында табысты болуы үшін сыни тұрғыдан ойлау дағдылары өте маңызды екенін айтса, олардың 70%-ы түлектер жеткілікті деңгейде сыни тұрғыдан ойламайды деп бағалады [23]. Болашақ мамандардың сыни ойлау дағдыларын жетік меңгермеуі ақпаратты талдау және салыстыру, дәлелдер келтіру, көзқарастарды құрметтеуіне және құбылыстарды әртүрлі тұрғыдан қарауына кедергі келтіреді [24].

Отандық зерттеулерде ақпараттың жылдам өзгеруі жағдайында болашақ мұғалімдерді оқушылардың сыни ойлауын дамытуға даярлау – маңызды әрі өзекті, сондықтан болашақ мамандардың өз бетімен білім алуына қажет метакогнитивті қабілеттері мен біліктерін дамыту, сондай-ақ ақпаратты сауатты талдау және бағалау дағдыларын жетілдіру керек

екені баяндалса [1, 269 бет], болашақ медицина мамандарының сыни ойлау дағдыларын шетел тілін оқыту арқылы тиімді дамытуға болатыны қарастырылады [25].

21 ғасырда білім алушылар сыни ойлау дағдыларын қолданумен ерекшеленуі тиіс, сондықтан оқытушылар осы дағдыларды қалыптастырып, дамыту үшін білімгерлерге арнайы нұсқау беруі керек. Сыни ойлау дағдыларының жоғары болуы болашақ мамандардың өміршең жұмыс тауып, мансап құруына оң әсер етсе [12], керісінше, білім алушыларда сыни ойлау дағдысының жеткілікті деңгейде болмауы олардың кәсіби маман ретінде қоғамға қосатын үлесін шектейді [18].

Талқылау

Сыни ойлаудың білім беру үдерісіндегі маңызымен байланысты зерттеу сұрақтарына жауап іздеу нәтижесінде қарастырылған мәліметтер негізінде сыни ойлауға үйретудің білім беру үдерісіндегі міндеттердің біріне айналуының себептеріне тоқталайық:

Сыни ойлау туа біткен қабілет емес әрі ойлаудың басқа түрлерінен ерекшеленетіндіктен, арнайы әдістер арқылы қалыптасып, дамиды.

Ақпараттың көп мөлшерде қолжетімділігі әрі жылдам жаңаруы жағдайында сыни ойлау білімгерлердің тек фактілерге емес, оқу үдерісіне назар аудара отырып, тиімді білім алуларына ықпал етеді.

Болашақ мамандарға кәсіби білімді меңгертумен қатар, сыни ойлау арқылы өз бетінше мәлімет алуға, өңдеуге, жүйелеуге және пайдалануға үйрету нәтижесінде білімгерлер 21 ғасыр талабына сай кәсіби маман ретінде және жеке тұлға ретінде қоғамға зор үлес қосады.

Қорытынды

Қорыта келе, сыни ойлаудың білім беру үдерісіндегі маңызын зерттеушілердің терең әрі жан-жақты жүргізген еңбектерінен, сондай-ақ әлемдік деңгейдегі университеттердің аталған ұғымға өз анықтамаларын беріп, оны білім беру үдерісінің арнайы бөлігі ретінде қарастыруынан анықтадық.

Сыни ойлау қазіргідей ақпараттың қолжетімді әрі жылдам жаңаратын кезеңінде білім алушылар үшін аса қажет дағды болғандықтан, оны қалыптастырып, дамыту – білім беру орындарының басты міндеттерінің бірі.

Осыған байланысты, «сыни ойлау» ұғымына берілген анықтамалар мен қарастырылған зерттеу сұрақтары бойынша жинақталған мәліметтерді негізге ала отырып, біз аталмыш ұғымға білім беру үдерісі тұрғысында **келесідей авторлық анықтама береміз:** «Сыни ойлау – 21 ғасырда білімнің құндылық ретінде берілуі үшін, оқу орындарында арнайы әдістер арқылы білім беру үдерісінің барлық кезеңінде үйретуді талап ететін дағды».

Авторлардың қосқан үлесі

Нұрғожа Б.Б. – теориялық тұжырымдама, зерттеу нәтижелерін түсіндіру және ұйымдастыру, орыс және ағылшын тілдеріндегі материалдарды талдау, мақала жазу.

Майлыбаева Г.С. – зерттеу тұжырымдамасы мен әдістемесін жобалау, зерттеу нәтижелерін түсіндіру, мақала жазу.

Әдебиеттер тізімі

1. Сардарова Ж.И. и др. Необходимость развития критического мышления будущих учителей //Хабаршы «Психология» сериясы. – 2020. – Т. 62. – №. 1. – С. 268-273

2. Ходикова Н.А. Логика и критическое мышление: история и современность //Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2019. – №. 3 (203). – С. 22-25.

3. What is Critical Thinking [Электронды ресурс] –https://louisville.edu/ideastoaction/about/criticalthinking/ (өтініш берілген күн 11.03.2023)

4. Halpern D. F. Thought and knowledge: An introduction to critical thinking. – Psychology press, 2013.

5. Якунина Н.А. Критическое мышление: аналитическое осмысление понятия //Гаудеамус. – 2019. – Т. 18. – №. 4 (42). – С. 21-26.

6. Клустер Д. Что такое критическое мышление? //Перемена: международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо. – 2001. – Т. 4. – №. 36. – С. 40-43.

7. Critical thinking skills [Электронды ресурс] –https://academicenglishuk.com/critical-thinking/ (өтініш берілген күн 19.10.2022)

8. Flood P.A. Critical thinking skills and information literacy skills: Discerning online information among high school students: дис. – Liberty University, 2015.

9. Мұхамбетәлиева З., Муканова Р. Химия сабақтарында сыни ойлауды дамыту технологиясын қолдану //Scientific Collection «InterConf». – 2023. – №. 140. – С. 258-264.

10. Ивунина Е.Е. О различных подходах к понятию «критическое мышление» //Молодой ученый. – 2009. – Т. 11. – С. 170-174.

11. Серикбаева М. Ж., Кариева К. У. Развитие критического мышления на уроках информатики с использованием активных стратегий //Вестник Евразийского национального университета имени ЛН Гумилева. Серия: Педагогика. Психология. Социология. – 2022. – Т. 141. – №. 4. – С. 251-258.

12. Abrami, P. C., Bernard, R., Borokhovski, E., Wade, A., Tamim, R., & Zhang, D. Instructional interventions affecting critical thinking skills and dispositions: A stage 1 meta-analysis //Review of Educational Journal. – 2008. – Vol. 78(4). – P.1102-1134.

13. Танатарова Ж. А., Кожанова А. Сыни ойлаудың негізгі принциптері мен әдістерінің зияткерлікті дамытуда алатын рөлі //Вестник Атырауского университета имени Халела Досмухамедова. – 2020. – Т. 56. – №. 1. – С. 49-55.

14. Tuyebayev M. Сын тұрғысынан ойлау, шығармашылық ойлау және рефлексия: ұқсастықтары мен айырмашылықтары; ойлау және ойлау түрлері //Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi. – 2016 – Т. 4. – №. 9. – С. 178-182.

15. Albitz, R. S. The what and who of information literacy and critical thinking in higher education //Portal: Libraries and the Academy. – 2007. – Vol. 7(9). – P. 46-61.

16. Saadd, R. G., Morin, D., & Thomas, J.D.E. Critical thinking in e-learning environments //Computers in Human Behavior. – 2012. – Vol. 28. – P. 1608-1617.

17. Bouhnik, D., & Giat, Y. Teaching high school students applied logical reasoning //Journal of Information Technology Education. – 2009. – Vol. 8. – P. 1-16.

18. Snyder, L. G., & Snyder, M. J. Teaching critical thinking and problem solving skills //The Delta Pi Epsilon Journal. – 2008. – Vol. L(2). P. 90-99.

19. Angeli C., Valanides N. Instructional effects on critical thinking: Performance on ill-defined issues //Learning and Instruction. – 2009. – Vol. 19.– P. 322-334.

20. Marin L. M., Halpern D. F. Pedagogy for developing critical thinking in adolescents: Explicit instruction produces greatest gains //Thinking skills and creativity. – 2011. – Vol. 6. – P. 1-13.

21. Miri, B., David, B., & Uri, A. Purposely teaching for the promotions of higher-order thinking skills: A case of critical thinking //Research Science Education. – 2007. – Vol. 37. – P. 353-369.

22. Akyuz, H. I., & Samsa, S. The effects of blended learning environment on the critical thinking skills of students //Procedia Social and Behavioral Sciences. – 2009. – Vol. 1. – P. 1744-1748.

23. Allen M. Promoting critical thinking skills in online information literacy instruction using a constructivist approach //College & Undergraduate Libraries. – 2008. – Vol. 15. – P. 21-38.

24. Wang Q., Woo H. L., Zhao J. Investigating critical thinking and knowledge construction in an interactive learning environment //Interactive learning environments. – 2009. – Vol. 17. – P. 95-104.

25. Джакупова Г.Б. Эффективность использования технологии критического мышления в обучении английскому языку студентов медицинского факультета //Вестник Северо-Казахстанского университета им. М. Козыбаева. – 2022. – №. 2 (54). – С. 50-55.

Б.Б. Нургожа, Г.С. Майлыбаева

Жетысуский университет имени И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан

Важность критического мышления в образовательном процессе

Аннотация. В статье на основе контент-анализа приведены определения и аспекты понятия критического мышления, рассмотренные различными исследователями. Согласно многочисленным определениям, критическое мышление включает в себя основную концепцию анализа, синтеза, оценки и суждения; также приобретение таких навыков, как анализ качества соответствующей информации, рассмотрение проблемы в целом и уточнение ее, устанавление причинно-следственных связей, приведение аргументов, навык делать логические выводы, выработка своей позиции по исследуемому вопросу, а также и другие навыки.

Также в статье представлены результаты исследований авторов, изучавших критическое мышление в контексте характеристик человека, мыслящего критически; связи критического мышления с информационной грамотностью; его роли в образовании; а также о важности критического мышления для достижения профессиональных успехов будущими специалистами в своей области. По результатам исследования сделан вывод, что критическое мышление является наиболее востребованным навыком для обучающихся в эпоху доступности и быстрого обновления современной информации и что формирование и развитие данного навыка – одна из главных задач образовательных учреждений.

В качестве научной новизны исследования дано авторское определение понятия «критическое мышление» в контексте образовательного процесса.

Ключевые слова: образовательный процесс, критическое мышление, обучающийся, знание, информационная грамотность.

B.B. Nurgozha, G.S. Mailybayeva
Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan

The importance of critical thinking in educational process

Abstract. The article presents definitions and aspects of the concept of critical thinking, considered by various researchers, based on content analysis. According to numerous definitions, critical thinking includes the basic concept of analysis, synthesis, evaluation and judgment; also, the acquisition of skills such as analyzing the quality of relevant information, considering the problem as a whole and clarifying it, establishing cause-and-effect relationships, making arguments and logical conclusions, developing one's position on the issue under study, etc.

The article contains the results of the authors' research who studied critical thinking in the context of the characteristics of a critical thinker; the relationship of critical thinking with information literacy; its role in education; as well as the importance of critical thinking for achieving professional success by future specialists in their field. According to the results of the study, it is concluded that critical thinking is the most demanded skill for students at the stage of accessibility and rapid updating of modern information, and that the formation and development of this skill is one of the main tasks of educational institutions.

As a scientific novelty of the research, the authors give their own definition of the concept of "critical thinking" in the context of the educational process.

Keywords: educational process, critical thinking, student, knowledge, information literacy.

Reference:

1. Sardarova ZH. I. i dr. Neobhodimost' razvitiya kriticheskogo myshleniya budushchih uchitelej, Habarshy «Psihologiya» seriyasy [The Need to Develop critical thinking of future teachers, Bulletin Series «Psychology»], 1, 268-273 (2020). [in Kazakh]

2. Hodikova N. A. Logika i kriticheskoe myshlenie: istoriya i sovremennost' Izvestiya vysshih uchebnyh zavedenij. Severo-Kavkazskij region. Obshchestvennye nauki. [Logic and critical thinking: History and modernity, Bulletin of Higher educational institutions. The North Caucasus region. Social sciences]. 3 (203), 22-25 (2019). [in Russian]

3. What is Critical Thinking [Electronic resource] – Available at: https://louisville.edu/ideastoaction/about/criticalthinking/ (Accessed: 11.03.2023)

4. Halpern D. F. Thought and knowledge: An introduction to critical thinking. – Psychology press, 2013.

5. YAkunina N. A. Kriticheskoe myshlenie: analiticheskoe osmyslenie ponyatiya. Gaudeamus [Critical thinking: analytical understanding of the concept, Gaudeamus], 4 (42), 21-26 (2019). [in Russian]

6. Kluster D. CHto takoe kriticheskoe myshlenie? Peremena: Mezhdunarodnyj zhurnal o razvitii myshleniya cherez chtenie i pis'mo [What is critical thinking?, Change: An international journal on the Development of Thinking through Reading and Writing.], 36, 40-43 (2001). [in Russian]

7. Critical thinking skills [electronic resource] – Available at: https://academic-englishuk.com/critical-thinking/ (Accessed: 19.10.2022)

8. Flood P. A. Critical thinking skills and information literacy skills: Discerning online information among high school students: dissertation. – Liberty University, 2015.

9. Muhambetalieva Z., Mukanova R. Himiya sabaqtarynda syni ojlaudy damytu tekhnologiyasyn qoldanu: Scientific Collection «InterConf», [Use of technology for the development of critical thinking in Chemistry lessons, Scientific Collection «InterConf»], 140, 258-264 (2023). [in Kazakh]

10. Ivunina E. E. O razlichnyh podhodah k ponyatiyu «kriticheskoe myshlenie» Molodoj uchenyj [About different approaches to the concept of critical thinking, Young Researcher], 11, 170-174 (2009). [in Russian]

11. Serikbaeva M. ZH., Karieva K. U. Razvitie kriticheskogo myshleniya na urokah informatiki s ispol'zovaniem aktivnyh strategij, Vestnik Evrazijskogo nacional'nogo universiteta imeni L.N. Gumileva. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociologiya. [Development of critical thinking in computer science lessons using active strategies, Bulletin of the L.N. Gumilev Eurasian National University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociology.], 4, 251-258 (2022). [in Russian]

12. Abrami, P. C., Bernard, R., Borokhovski, E., Wade, A., Tamim, R., & Zhang, D. Instructional interventions affecting critical thinking skills and dispositions: A stage 1 meta-analysis, Review of Educational Journal, 78(4), 1102-1134 (2008).

13. Tanatarova ZH. A., Kozhanova A. Syni oilaudyn negizgi principteri men adisterinin ziyatkerlikti damytuda alatyn roli Vestnik Atyrauskogo universiteta imeni Halela Dosmuhamedova. [The role of basic principles and methods of critical thinking in the development of Intelligence, Bulletin of Atyrau University named after Khalel Dosmukhamedov], 1, 49-55 (2020). [in Kazakh]

14. Tuyebayev M. Syn turgysynan oilau, shygarmashylyq oilau jane refleksiya: Uqsastyqtary men aiyrmashylyqtary; Oilau jane oilau tyrleri, Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi [Critical thinking, creative thinking and reflection: similarities and differences; thinking and types of thinking, Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi], 9, 178-182 (2016). [in Kazakh]

15. Albitz, R. S. The what and who of information literacy and critical thinking in higher education, Portal: Libraries and the Academy, 7(9), 46-61 (2007).

16. Saadd, R. G., Morin, D., & Thomas, J.D.E. Critical thinking in e-learning environments, Computers in Human Behavior, 28, 1608-1617 (2012).

17. Bouhnik, D., & Giat, Y. Teaching high school students applied logical reasoning, Journal of Information Technology Education, 8, 1-16 (2009).

18. Snyder, L. G., & Snyder, M. J. Teaching critical thinking and problem solving skills, The Delta Pi Epsilon Journal, L(2), 90-99 (2008).

19. Angeli C., Valanides N. Instructional effects on critical thinking: Performance on ill-defined issues, Learning and Instruction, 19 (4), 322-334 (2009).

20. Marin L. M., Halpern D. F. Pedagogy for developing critical thinking in adolescents: Explicit instruction produces greatest gains, Thinking skills and creativity, 6 (1), 1-13 (2011).

21. Miri, B., David, B., & Uri, A. Purposely teaching for the promotions of higher-order thinking skills: A case of critical thinking, Research Science Education, 37, 353-369 (2007).

22. Akyuz, H. I., & Samsa, S. The effects of blended learning environment on the critical thinking skills of students, Procedia Social and Behavioral Sciences, 1, 1744-1748 (2009).

23. Allen M. Promoting critical thinking skills in online information literacy instruction using a constructivist approach, College & Undergraduate Libraries, 15, 21-38 (2008).

24. Wang Q., Woo H. L., Zhao J. Investigating critical thinking and knowledge construction in an interactive learning environment, Interactive learning environments, 7, 95-104 (2009).

25. Dzhakupova G.B. Effektivnost' ispol'zovaniya tekhnologii kriticheskogo myshleniya v obuchenii anglijskomu yazyku studentov medicinskogo fakul'teta Vestnik Severo-Kazahstanskogo Universiteta im. M. Kozybaeva [The effectiveness of the use of critical thinking technology in teaching English to students of the faculty of Medicine, Bulletin of the North Kazakhstan University named after M. Kozybayev], 2(54), 50-55 (2022). [in Kazakh]

Авторлар туралы мәлімет:

Нұрғожа Б.Б. **–** хат-хабар үшін автор, Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі білім беру бағдарламасының 1-курс докторанты, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, І. Жансүгіров көш., 187а, Талдықорған, Қазақстан.

Майлыбаева Г.С. **–** PhD философия докторы, Педагогика және психология жоғары мектебі деканының ғылыми жұмыстар жөніндегі орынбасары, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, І. Жансүгіров көш., 187а, Талдықорған, Қазақстан.

Information about authors:

Nurgozha B.B. **–** corresponding author, the 1st year doctoral student of the educational program "Pedagogy and methodology of primary education" of Zhetysu University named after I.Zhansugurov, Str. I.Zhansugurov, 187a, Taldykorgan, Kazakhstan.

Mailybayeva G.S. **–** Doctor of Philosophy PhD, Deputy Dean for Scientific Work of the Higher School of Pedagogy and Psychology of Zhetysu University named after I.Zhansugurov, Str. I.Zhansugurov, 187a, Taldykorgan, Kazakhstan.

Сведения об авторах:

Нургожа Б.Б. **–** автор-корреспондент, докторант 1 курса образовательной программы «Педагогика и методика начального образования», Жетысуский университет им. И. Жансугурова, Республика Казахстан, г. Талдыкорган, ул. Жансугурова, 187а.

Майлыбаева Г.С. **–** доктор философии (PhD), заместитель декана по научной работе Высшей школы педагогики и психологии, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, Республика Казахстан, г. Талдыкорган, ул. Жансугурова, 187а.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

МРНТИ 14.35.07
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-406-419

Болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арт-технологиялар арқылы дамыту

Ы.Н.Оханова[1], А. К. Дуйсенбаев[2]

[1]әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қаласы, Қазақстан
[2] әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қаласы, Қазақстан

(E-mail: iris_ohan@mail.ru, adk7575@mail.ru)

Аңдатпа. Мақалада еліміздегі адами капиталдың дамуы негізінде мамандарды дамыту мәселесіне ерекше көңілі бөлінетіндігі айтылып, болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби құзыреттілігін дамытудың маңыздылығы туралы жан-жақты қарастырылады. Студенттерді әлеуметтік педагогикалық қызметке дайындауда олардың кәсіби құзыреттілігін арт-технологиялар арқылы дамыту – болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби мәселелерді шығармашылықпен шешуіне ықпал етеді. Мақалада арт-технология ұғымына сипаттама жасалып, оның әлеуметтік педагогикалық қызметтегі мүмкіндіктері қарастырылды. Арт-технологиялардың арт-педагогика, арт-терапия негізіндегі зерттелуі отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне талдау жасау арқылы жүргізілді. Сондай-ақ философиялық, психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік педагогикалық еңбектердегі арт-технологиялардың шығу тарихы мен қолданылуы да қарастырылған. Зерттеудің теориялық бөлімінде арт-технологиялардың болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамытудағы маңыздылығы, ерекшеліктері қарастырылса, зерттеу жұмысының тәжірибелік бөлімінде болашақ әлеуметтік педагогтерге тәжірибе жүргізілді. Тәжірибеге тек студенттер ғана қатысып қоймай, кәсіби қызметіндегі кейстерімен бөлісуі мақсатында, қазіргі таңда жұмыс жасап жүрген әлеуметтік педагогтер де қатысты. Еліміздің әртүрлі өңірінен жиырмаға жуық әлеуметтік педагогтер кәсіби әрекетіндегі қиындықтарын, мәселелерін, олардың шешімдерін табу жолдарымен бөлісті. Эксперименттік топтағы студенттер әлеуметтік педагогтердің кейстерін «Өнерге негізделген әлеуметтік педагогикалық қызмет» курсында арт-технологиялар арқылы шешу негізінде талдады. Он екі сабақты қамтитын курста студенттер әр сабақ сайын арт-технологияның бір түрін талдау арқылы, болашақ қызметінде кездесуі мүмкін мәселелерді жан-жақты талдап, арт-технологиялар туралы терең білім алды. Сонымен қатар, тәжірибе жүргізу барысында бақылау және эксперименттік топ студенттерінен «Кәсіби әрекетті өздігінен бағалау» сауалнамасы жүргізіліп, эксперименттік топ студенттеріндегі soft skills екі есеге артық болғандығы байқалып, арт-технологиялардың әлеуметтік педагогтердің кәсіби құзыреттілігін дамытудағы маңызы дәлелденді.

Түйін сөздер: болашақ әлеуметік педагог, кәсіби құзыреттілікті арт-технология арқылы дамыту, арт-технология, soft skilss.

Түсті: 17.01.2024; Жөнделді: 20.04.2024; Мақұлданды: 04.06.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Еліміздің Президенті Қ.Ж. Тоқаев өзінің жолдауларында еліміздегі адами капиталды дамытудың маңыздылығына ерекше ден қояды. Адам капиталын дамытушы негіздердің бірі – білім беру саласы. Білім беру саласының қызметкерлері оқу-тәрбие-дамыту категориясы аясында білім алушыларға білім беріп қана қоймай, өскелең ұрпақты қоғамға, өмірге дайындап, әртүрлі жағдайлардан шешім таба алуға үйретуде. Осы тұста, білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік педагогтардың жауапкершілігі өте жоғары. Себебі, білім алушыны өмірге дайындаудың алғашқы қадамдары – әлеуметтік педагогикалық қызметтің аясында жүзеге асады. Әлеуметтік педагог баламен, ата-ана, сынып жетекші және педагогикалық ұжыммен тікелей байланысатындықтан, қоғамда орналып жатқан жаңалықтардан үнемі хабардар болып отыруы, трендтерден қалмай қызмет атқаруы өте маңызды.

Уақыт өте келе әлеуметтік педагог тұлғасының ұтқырлығына, оның коммуникативтік әлеуетіне, қазіргі заманғы менеджмент негіздерін меңгеруіне, жеке тұлғаны әлеуметтік оңалтудың психологиялық-педагогикалық технологияларын үйлестіруіне, отбасын әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеуге, тұлғаның өмірдегі өзін-өзі анықтау жағдайларына ықпал етуге ерекше талаптар қойылады. Әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігінің маңызды сипаттамаларының қатарында тұлғаның бейімделу, білім беру қабілеттеріне, оның шығармашылығына, бастамашылығына, тиімді әлеуметтік-педагогикалық модельдерді жобалау және іске асыру қабілетіне байланысты компоненттер едәуір күшейтілген.

Дегенмен, әлеуметтік педагогты даярлау мен кәсіби қызметтің қазіргі теориясы мен практикасының жағдайы жоғарыда көрсетілген әлеуметтік-мәдени дамудың объективті талаптарынан әлдеқайда алыс. Нарықтық экономикаға көшу кезінде әлеуметтік-өндірістік саланың дағдарыстық жағдайында әлеуметтік педагогтың шынайы функцияларын елемеу және оны басқа, ситуациялық міндеттермен қамтамасыз ету, оның қызметін білім беру мекемесінің кеңістігімен ғана шектеу тәжірибесі кездеседі. Тәжірибенің мұндай жағдайы бүгінгі күннің талаптарына жауап бермейтіні анық, ал жағдайдың түбегейлі өзгеруінің негізгі шарттары жоғары және орта оқу орындарының студенттерін әлеуметтік-педагогикалық қызметке даярлау жүйесін жаңғырту болып табылады.

Мәселені қою

Жоғарыда аталған мәселелер тұрғысынан ерекше назар аударуға лайық тәсілдердің бірі – болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арт-технологиялар арқылы арттыру. Арт-технологиялар педагогика-психология саласында проективті немесе терапиялық әдістер ретінде қолданысқа еніп кеткендігімен, әлеуметтік педагогика саласында арт-технологияның ерекшеліктерін әлеуметтік педагогикалық мәселелерді шешуде қолдану кең таралмаған. Сол себепті де, әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамытудағы арт-технологиялардың әлеуетін теориялық негіздеу,

әртүрлі қоғамда жұмыс істеу үшін мамандарды даярлау кезінде оларды іске асыру шарттары, кәсіби білім беру жүйесінде арт-технологияларды қолданудың мазмұны мен әдістемесін әзірлеу, болашақ әлеуметтік педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық практикада арт-технологияларды қолдану дағдылары мен біліктерін дамыту өзекті мәселелердің бірі болып отыр.

Болашақ әлеуметтік педагог үшін өнер тілін түсіну – болашақ кәсіби қызметіндегі мәселені жартылай шешумен тең. Әлеуметтік педагог қызметіне мұқтаж білім алушы, ата-ана немесе педагогикалық ұжымды арт-технологияның ерекшеліктерінің көмегімен анықтап, арт-технология арқылы көмек көрсету жолдарын анықтауға болады. Сол себепті де, болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арттыруда арт-технологияларды қолдану – студенттерге арт-технологиялармен жұмыс жасаудың ерекшеліктерін тәжірибе негізінде түсіндіруге жол ашады.

Әлеуметтік педагогтарды даярлаудың білім беру процесіне енгізілген инновациялық технологиялар тиісті әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді шешуге көмектесе алады. Арт-технологиялар осы мамандардың кәсіби құзыреттілігін дамытуда жаңа сапаны қамтамасыз ететін маңызды мәдени-білім беру ресурсы болып табылады. Ерекше әлеуметтік-педагогикалық әлеует шығармашылықты, жеке тұлғаның әлеуметтік ұтқырлығын, коммуникативтік мәдениетті, әлеуметтік-педагогикалық жағдайларды жобалауға дайындықты арттыру, оны кәсіби қызмет пен әлеуметтік шығармашылықта өзін-өзі жүзеге асыруға ынталандыру, белсенді өмірлік ұстанымды дамыту мүмкіндіктерімен байланысты.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігінің маңызды сипаттамаларының қатарындағы – жеке тұлғаның бейімделуі, білім беру қабілеттері, оның шығармашылығы, бастамашылығы, тиімді әлеуметтік-педагогикалық модельдерді жобалау және іске асыру қабілетіне байланысты компоненттерді, арт-технологияларды кәсіби меңгеру негізінде едәуір күшейту қажет.

Арт-технология – білім алушылардың жеке басының шығармашылық әлеуетін ашу және дамыту, зерттелетін ғылыми фактілердің, заттардың, құбылыстардың маңыздылығын түсіну мақсатында білім беру процесінде қолданылатын әртүрлі өнер түрлерінің әдістері, тәсілдері, формалары мен құралдары.

Арт-технология келесідей мүмкіндіктерге жол ашады:

1) болашақ әлеуметтік педагогтардың шығармашылық қабілеттері мен жеке әлеуетін ашу;

2) болашақ әлеуметтік педагогтардың рефлексиялық қабілеттерін дамыту;

3) кәсіби әлеуметтік педагогикалық қызметте туындауы мүмкін әлеуметтік педагогикалық міндеттерді шешу құзыретін дамыту.

Осы тұста, арт-технологиялар арқылы әлеуметтік педагогтың қандай кәсіби құзыреттіліктерін дамытуымыз қажеттілігін анықтап алуымыз керек. Әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігі әлеуметтің педагог қызметіндегі міндеттерден туындайды. Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы ҚР Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі №338 бұйрығына [1] сәйкес, әлеуметтік

педагогтің лауазымдық міндеттеріне жеке тұлғаның психологиялық-медициналық-педагогикалық ерекшеліктерін және оның шағын ортасын, өмір сүру жағдайларын зерделеу, мүдделер мен қажеттілікті, мәселелерді, даулы жағдайларды, білім алушылар мен тәрбиеленушілердің мінез-құлқындағы ауытқуларды анықтау және оларға уақытылы әлеуметтік көмек пен қолдау көрсету жатады.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігі туралы зерттеу өте көп, сондай-ақ олардың барлығы әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігі әлеуметтік педагогикалық қызметке байланысты екендігін алға тартады. З.М. Махмутова [2], Н.Ю. Клименко [3], И.С. Николаева, С.В. Старикова, О.В. Баркунова [4] сынды зерттеушілердің еңбектерін саралай келе, әлеуметтік педагогтың келесідей кәсіби құзыреттіліктерін атап өте аламыз:

кәсіби әлеуметтік педагогикалық қызметтің теориялық білім кешенінің болуы;

кәсіби әлеуметтік педагогикалық қарым-қатынас құралдарын меңгеру;

жаңа жағдайларда, төзімділікке бейімделу қабілеті;

әлеуметтік-педагогикалық шешім қабылдауға әсер ететін коммуникативтік мінез-құлық стратегиясын әзірлеу мүмкіндігі;

заманауи педагогикалық дағдылардың болуы, тәрбиенің психологиялық-педагогикалық негіздерін білу.

А.С. Макарова кәсіби құзыреттілікті жүйелі түрде жіктеп көрсетеді:

– арнайы құзыреттілік – құзыреттілік жоғары кәсіби деңгейдегі қызметті игеруді және арнайы білімнің болуын, оларды іс жүзінде қолдана білуді қамтиды.

– әлеуметтік құзыреттілік – бірлескен кәсіби қызмет пен ынтымақтастық тәсілдерін, кәсіби қоғамда қабылданған кәсіби қарым-қатынас әдістерін меңгеруді сипаттайды (тәжірибемен бөлісу, мәселелерді ашық талқылау, жанжалды жағдайлардан сауатты шығу, балалармен, , ата-аналармен, әкімшілікпен ынтымақтаса білу);

– тұлғалық құзыреттілік – өзін-өзі көрсету және өзін-өзі дамыту тәсілдерін, кәсіби деформацияға қарсы тұру құралдарын меңгеру, өзінің кәсіби қызметін жоспарлау, өз бетінше шешім қабылдау, мәселені анықтау қабілетін қамтиды.;

– даралық құзыреттілік – құзыреттілік өзін-өзі реттеу әдістерін меңгеруді, кәсіби өсуге дайындықты, кәсіби қартаюға ұшырамауды, тұрақты кәсіби мотивацияның болуын сипаттайды.

Осыған сәйкес, зерттеу жұмысымыздың негізгі мақсаты – болашақ әлеуметтік педагогтардың арнайы, әлеуметтік, даралық, тұлғалық – кәсіби құзыреттіліктерін дамытудағы арт-технологиялардың тиімділігін теориялық негіздеу, сондай-ақ оларды оқу процесінде тиімді пайдалану жолдарын анықтау болып табылады.

Тарихы

Елімізде арт-технологияларды қолданушылар дербес мамандық иелері (арт-терапевт, арт-технолог, т.с.с.) ретінде танылмағанымен, оны педагогика, психология, медицина саласының мамандары қосымша көмек әдісі ретінде кеңінен пайдаланады. Ал педагогикалық ғылымдарды арт-технологиялар арт-педагогика аясында қолданылады.

Арт-технологиялар арт-терапияның құралдары болып табылатындықтан, шығу тарихы арт-терапиямен тікелей байланысты. Арт-терапия ең алғаш психотерапияда қолданыла бастады. Қазіргі таңда арт-технологияларды кез келген салада – білім беру саласында, медицинада, кәсіпкерлікте, психологиялық тренингтерде, тим-билдингтерде және т.с.с. орындарда түрлендіре отырып қолдануға болады. Ал алғашқы арт-технологиялар сырқат адамдарды, демалыс үйіндегі емделушілерді емдеу мақсатында қолданылған болатын. Қазақ тіліне аударғанда «өнермен емдеу» ұғымын білдіретін бұл терминді алғаш ғылымға енгізген Адриан Хилл болды [5].

Арт-технологияларды арт-педагогика, арт-терапия негізінде қолдану идеялары Н. Роджерс, З. Фрейд, К. Юнг сынды психологтардың еңбектерінде бейнелеу өнерінің тұлғаның өзін-өзі емдеу әлеуеті; К.Н. Вентцель, М. Монтессори, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, Р. Штайнер, К. Роджерс, А.Маслоу, Д. Морено еңбектерінде ойын, қозғалыс, ертегі, сурет салу арқылы эмоционалды-сенсорлық саланың, қиялдың, шығармашылық қабілеттердің басым дамуы туралы тұжырымдамалық ережелер; Л.С. Выготский, Б.Т. Лихачев, А.А. Мелик-Пашаева, Ж. Пиаже сынды ғалымдардың еңбектерінде эстетикалық тәрбие тұжырымдамалары, көркем сурет туралы білім мәселелері тұрғысынан қарастырылса, Э. Адамсон, Л.А. Аметова, А.И. Копытин, Э. Крамер, М. Либман, Л.Д. Лебедева, М. Наумбург сынды ғалымдар арт-педагогика мен арт-терапияны қазіргі таңдағы зерттеушілері болып табылады.

ХХ ғасырдың басында пайда болған сәттен бастап-ақ арт-технологиялар жеке тұлғаның ішкі жағдайын және оның дамуына әсерін зерттеу үшін психологиялық-педагогикалық практикада бейнелеу өнерінің емдік және диагностикалық мүмкіндіктерін пайдалану идеяларын негізге алған К. Ричи «Суретші балалар» (АҚШ), Ж. Рум «Баланың графикалық тілі» (Франция), К. Лампрехт пен Ф. Флейдер «Образдың туындауы» (Германия) сынды еңбектерден байқала бастады. Сондай-ақ қазіргі заманғы арт-технологиялар ХХ ғасырдың ортасында Еуропа мен Американың прогрессивті педагогикасындағы бейнелеу шығармашылығының салауатты, үйлесімді тұлғаны дамытудың маңызды құралы ретіндегі тәжірибесінің жалғасы іспеттес.

Елімізде арт-технологияларды педагогика, психология, әлеуметтік педагогика және оқыту пәндері аясында қолдануды зерттеген, әлі де зерттеп жүрген ғалымдар жетерлік. А.Б. Айтбаева, Г.А. Қасен, Мукашева А.Б., Мадалиева З.Б., Абибуллаева А.Б., Ракишева Г.М., Ұ.Б. Төлешова, А.А. Булатбаева және т.б. ғалымдар арт-технологиялардың, арт-терапияның әртүрлі педагогикалық мәселелерді шешудегі тиімділігін жан-жақты зерттеп, зерттеу еңбектерін жазған.

А.Б. Айтбаева, Г.А. Қасен, А. Мырзахановалардың айтуынша [6], педагогика мен көркем өнердің тоғысында дамып отырған арт-педагогикада акцент тек көркемөнерлік мәдениетті дамытып, көркемөнерлік іс-әрекеттің әр түрінде қолданбалы шеберліктерді табысты игеру жолдарын табуға ғана қойылмайды, сонымен бірге, ішкі өзіндік тәжірибе, өзіндік эмоциялық бастан кешіру, шығармашылық процеске тікелей қатысу арқылы жалпыадамзаттық құндылықтарға ортақтасуды мақсат етеді.

Арт-технология өнердің бірнеше түрлерін біріктіретіндіктен, оны қолдану аясы да кең болып табылады. Білім беру саласында арт-технологияларды сан түрлі міндеттерді шешу үшін қолдануға болады:

оқушыларға рухани-адамгершілік тәрбие беруде қолдануды (З.Абишева, А.Г. Кузнецова, А.Ю. Сметанина, Е.В. Таранова);

оқушылардың девианттық мінез-құлықтарының алдын алу мақсатында (Г.А. Касен, Л.С. Картушина);

ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған түзету жұмыстары (А.Б. Айтбаева, Т.Г. Наретина, Т.В. Туманова, С.Н. Щербак);

жетім балаларда отбасылық құндылықтарды қалыптастыру (З.М. Садвакасова);

студенттерді дене мәдениетіне баулу (М.В. Катренко, К.М. Смышев, Н.Ю. Шумакова);

жоғары оқу орындарындағы оқу процесін ізгілендіру (Ж.Н. Шайгозова, М. Султанова, Н.Ю. Сергеева, Е.А. Федоринова);

балаларды музыкалық тұрғыдан дамыту (А.А. Момбек, Е.В. Мартынова);

дарынды балаларды қолдау (Қ. Жұмабекова, И.А. Бадюгина).

Арт-технологияларды әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамытуда қолдануды ресейлік ғалым, педагогика ғылымдарының кандидаты Е.В. Старикова зерттеген.

Елімізде де педагогикалық жоғары оқу орындарында арт-технологиялар арт-педагогика, арт-терапия негізінде әртүрлі педагогикалық мәселелердің алдын алу мен шешімі ретінде зерттеліп, әртүрлі тәжірибелерден өткізіліп отырады.

Зерттеу әдістері

Зерттеу жұмысының мәселесін теориялық негіздеу мақсатында философиялық, педагогикалық, психологиялық ғылыми еңбектерге теориялық талдау жүргізілді. Сондай-ақ зерттеу жұмысын жазуда контент-талдау, жүйелеу, педагогикалық бақылау, диагностика, сауалнама, әңгімелесу, нәтижелерді математикалық-статистикалық өңдеу, инфографика әдістері қолданылды.

Зерттеуге әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы бойынша білім алатын 3-4 курс бойынша 50 студент (25-эксперименттік; 25-бақылау топ) және еліміздің әртүрлі өңірінде әлеуметтік педагог қызметін атқаратын 20 маман қатысты. Сауалнама онлайн форматта, гугл-форма арқылы жүргізілді.

Талқылау

Экспериментке қатысушы қызмет атқарып жүрген әлеуметтік педагогтер өз қызметтерінде кездесетін, кәсіби құзыреттіліктерге байланысты қиындықтарды кейстер ретінде ұсынды. Кейстер эксперименттік топқа курс жүргізу барысында қолданылды.

Студенттерге болашақ әлеуметтік педагог ретінде «Кәсіби қызметті өздігінен бағалау» сауалнамасы ұсынылды. Сауалнама сұрақтары жалпы әлеуметтік педагогикалық, оқыту, тәрбиелеу, дамыту функцияларын қамтитын төрт блоктан тұрды.

Сондай-ақ болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби құзыреттілігін арт-технологиялар арқылы дамытуға арналған «Өнерге негізделген әлеуметтік педагогикалық қызмет» бағдарламасының моделі құрастырылып, апробацияланды.

Эксперименттік топ студенттеріне сауалнама жүргізілмей тұрып, «Өнерге негізделген әлеуметтік педагогикалық қызмет» тақырыбында арт-технологияларға негізделген қысқа курс жүргізілді. Курс қазан айында аптасына үш рет жүргізілген, барлығы 12 сабақты құрады.

Кесте 1

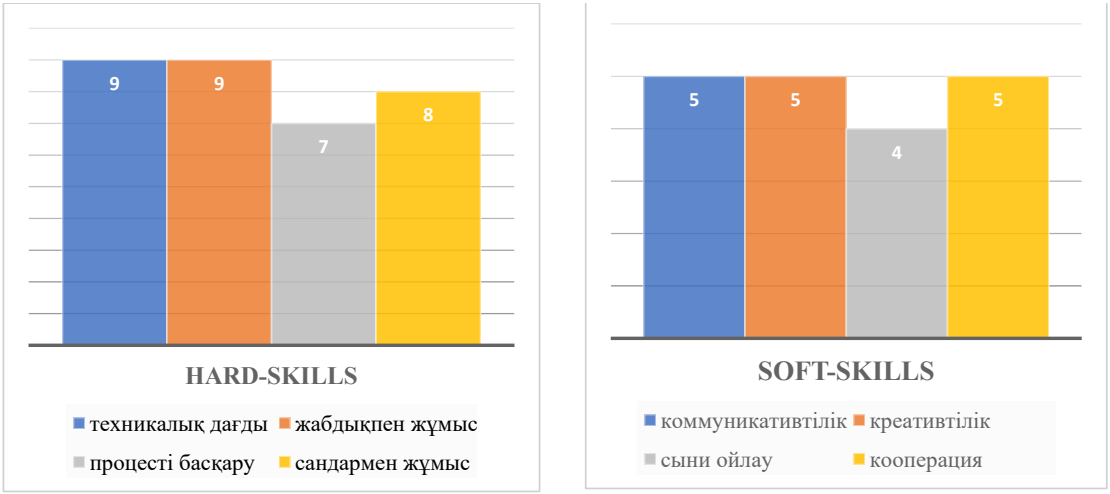
«Өнерге негізделген әлеуметтік педагогикалық қызмет» курсының бағдарламасы

Реті	Тақырып	Қысқа мазмұны	Формасы	Ұзақтығы
1	Арт-технология. Дәстүрлі және инновациялық арт-технологиялар.	Студенттерге арт-технология ұғымы туралы сипаттамалар беріліп, арт-технологиялардың түрлері таныстырылды.	мини-лекция, презентация	50 минут
2	Изо-технология	Бейнелеу өнерінің әлеуметтік педагогикада қолданылуы: диагностикалық әдіс ретінде; профилактика ретінде; педагогикалық ұжымдағы ынтымақтастықты сақтау; ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынасты дамыту жолы ретінде.	Кейс-стади	50 минут
3	Би технологиясы	Бидің оқушыларды сергіту әдісі, сондай-ақ педагогикалық ұжымдағы бірсарындылықтың алдын алу, ата-аналар жиналысында жоғары көңіл күйді орнату мақсатында би технологияларын сауатты қолдану жолдары талқыланды, техникалары сипатталып, студенттерге қайталауға ұсынылды.	Интерактив	60 минут
4	Актерлық шеберлік технологиясы	Әлеуметтік педагогикалық қызметте театр принциптері мен заңдылықтарын стресске күйзеліске төзімділік, конфликті жағдайлардан шығу, өз эмоцияларын басқаруды қолдану ерекшеліктері	Рөлдік ойындар	50 минут
5	Құм терапиясының технологиясы	– қарым-қатынаста қиындық туындағанда; – мазасыздықты байқау; – ұяң оқушылармен жұмыс жасауда; – оқушының ішкі жай-күйін білу үшін қолдану ерекшеліктері түсіндірілді.		

6	Музыканы қолдану технологиясы	ересек пен бала арасында байланыс орнату; баланың коммуникативті және шығармашылық мүмкіндіктерін дамыту; оған қызықты іспен – музыкалық ойындармен, әнмен, музыкалық қимылдармен айналысуға ықпал ету.	Музыкалық сабақ	60 минут
7	Қуыршақ және маска терапиясының технологиялары	Қуыршақты, масканы «сөйлету» арқылы ұяң оқушылармен қарым-қатынас орнату; қуыршақтар қойылымы арқылы мәселенің «көрерменіне» әлеуметтік педагогикалық қолдау көрсету жолдары	Мини-лекция, қойылым-сабақ	60 минут
8	Библиотерапия технологиялары	Болашақ әлеуметтік педагогтерге тиімді әдебиет таңдауға, кейіпкерлер мен прототиптерді байланыстыруға, кітаптағы мәселенің шешімін табуға үйрету, болашақ кәсіби әрекетінде қолдану ерекшеліктеріне талдау жасау.	Зерттеу-сабақ	50 минут
9	Фототерапия	Отбасылық қарым-қатынасында қиындықтары бар оқушылардың мәселесін фотоэстеліктер арқылы шешуге; педагогикалық ұжымда, ата-анамен түсініспеушіліктерде фото арқылы шешу мүмкіндіктерін; фотоларды дұрыс таңдау жолдарын түсіндіру.	Талқылау сабақ (Фотогалереяда жүргізілді)	50 минут
10	Эко-арт-терапия технологиясы	Әлеуметтік педагогикалық қолдауды қажет ететін адамға адамның табиғатпен үйлесімділігі негізінде қолдау көрсету жолдарын түсіндіру	Экскурсия сабақ – Ботаникалық бақта жүргізілді	60 минут
11	Саз терапиясының технологиясы	Эмоцияны бақылауда ұстауға, сенімсіздіктен, қорқыныштан – материализациялау арқылы құтылуға үйрету.	Саз терапиясы құмыра жасау шеберханасында жүргізілді	50 минут
12	Қорытынды сабақ	Студенттердің қысқа курсқа қатысты пікірлері тыңдалып, әркім өзі үшін арт-технологиялардың ең жақын түрін анықтады. Сондай-ақ «Кәсіби қызметті өздігінен бағалау» сауалнамасы толтырылды.	Қорытынды сабақ	60 минут

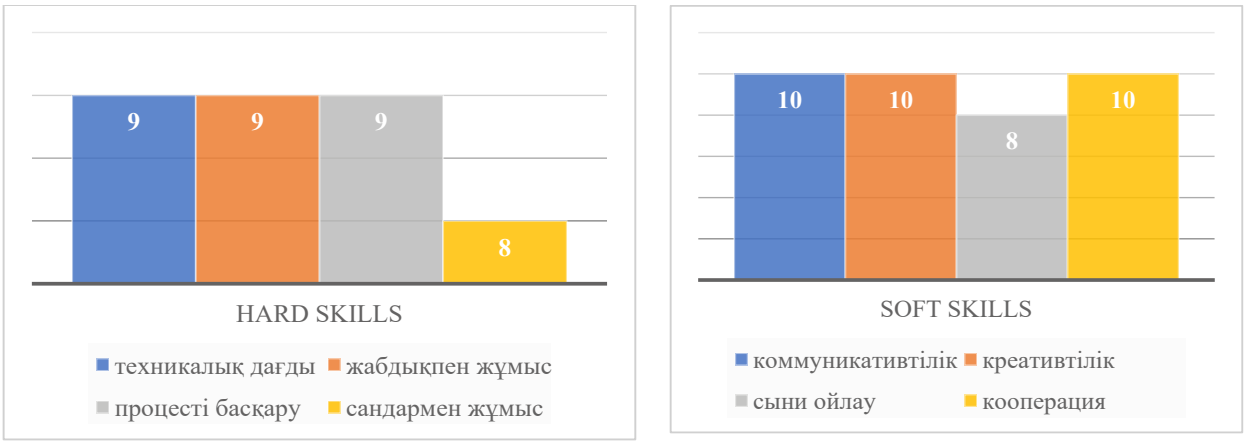
Нәтижелері

Бақылау тобындағы студенттер «Кәсіби қызметті өздігінен бағалау» сауалнамасы бойынша өздерінің hard-skills (техникалық дағдылар, жабдықпен жұмыс, процесті басқару, талдау және сандармен жұмыс) және soft-skilss (коммуникативтілік, креативтілік, сыни ойлау, кооперация) бойынша құзыреттіліктеріне максималды 10 ұпаймен бағалай отырып, жауап берді (1-сурет).



1 Сурет. Бақылау топтың жауаптарының орташа көрсеткіші

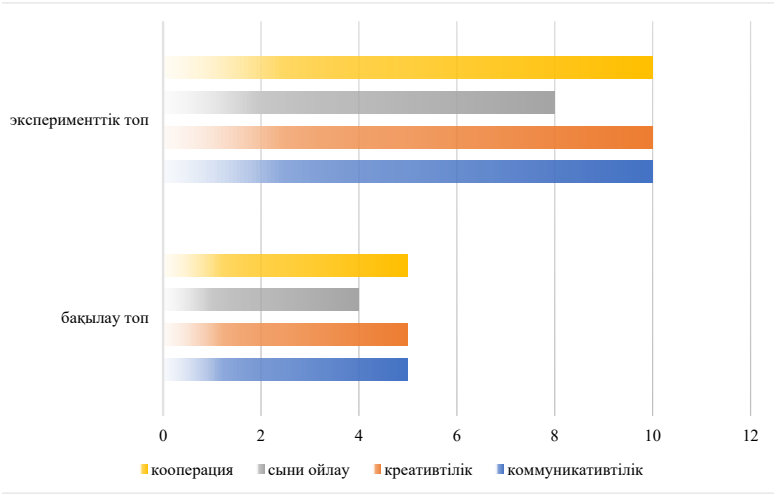
1-суретте байқалғандай, студенттер өздерінің техникалық дағдылар, жабдықпен жұмыс, процесті басқару, талдау және сандармен жұмыс дағдыларын (~8,5) коммуникативтілік, креативтілік, сыни ойлау, кооперацияға қарағанда (~4,5) жоғары бағалаған. Осы тұстан-ақ студенттердің арт-технологиялармен жұмыс жасауды қажет ететіндігін байқадық.



2 Сурет. «Кәсіби өзін-өзі бағалау» сауалнамасы бойынша эксперименттік топ нәтижелері

Курстың қорытынды сабағында эксперименттік топ студенттеріне «Кәсіби қызметті өздігінен бағалау» сауалнамасы толтырылды. Сондай-ақ курсқа қатысты өз ойларын білу мақсатында әңгімелесу әдісі жүргізілді.

Сауалнама нәтижелеріне сәйкес, студенттердің жауаптарының орташа көрсеткіші hard skills бойынша техникалық дағды – 9, жабдықпен жұмыс – 9, процесті басқару – 9, сандармен жұмыс – 8 ұпайды; soft skills бойынша коммуникативтілік – 10, креативтілік – 10, сыни ойлау – 8, кооперация – 9 ұпайды көрсеткендігі анықталды (2-сурет). Эксперименттік топтағы студенттердің hard skills бойынша нәтижелері бақылау топпен бірдей болса да, soft skills бойынша екі есе жоғары нәтиже көрсеткенін байқадық (3-сурет). Осы тұста, арт-терапияның коммуникативтілік, креативтілік, кооперацияны дамытуға, яғни әлеуметтік педагогикалық қызметте негізгі қажетті кәсіби құзыреттіліктерді дамытуға ықпал ететіндігі анықталды.



3 Сурет. Бақылау топ және эксперименттік топтың soft skills бойынша нәтижелерін салыстыру

Қорытынды

Қазіргі уақытта педагогикалық ұжымға, оқушыларға, ата-аналарға білім беру мекемелерінде әлеуметтік педагог тек әлеуметтік көмектерді ұйымдастырушы маман ретінде ғана ассоциацияланады. Алайда әлеуметтік педагог білім алушылардың әлеуметтік ортаға оңтайлы әлеуметтенуіне, білім алуында әлеуметтік педагогикалық қиындықтарға ұшырамауының алдын алуды мақсат ететін жалғыз маман. Әлеуметтік педагог білім алушыны жан-жақты зерттеп, оның барлық ерекшеліктеріне мән беруі керек. Сондықтан да әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігінің жоғары деңгейде болуы өте маңызды. Ал бүгінгі студент – ертеңгі әлеуметтік педагог үшін кәсіби құзыреттілік тек теориялық білім немесе ғылыми терминдерді оқумен ғана қалыптаспай, оны ерекше қызығушылықпен, есте қаларлықтай дамытудың жолдары арқылы жүзеге асырған жөн. Осы тұста, әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамытуда арт-технологиялардың маңызы зор деп есептейміз.

Зерттеу жүргізу барысында болашақ әлеуметтік педагогтерді эксперименттік және бақылау топтарға бөле отырып, «Кәсіби құзыреттілікті өздігінен бағалау» сауалнамасы жүргізілді. Эксперименттік топ сауалнаманы «Өнерге негізделген әлеуметтік педагогикалық қызмет» қысқа курсын оқығаннан кейін толтырды. Курс мазмұны арт-технологияларға негізделіп, қазіргі таңда әлеуметтік педагог қызметін атқарып жүрген жиырма әлеуметтік педагогтердің өз кәсіби қызметіндегі кейстерді арт-технологиялар арқылы шешу жолдары да қарастырылды.

Сауалнама нәтижелері бойынша бақылау топ студенттерінің шығармашылық құзыреттіліктерінің (soft skills) арт-технологияға негізделген курсты оқыған эксперименттік топ студенттеріне қарағанда, төмен болғандығы анықталды. Бұл арт-технологиялардың әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігіне ерекше қажетті soft skills-ты дамытуға септігін тигізетіндігін байқатты. Яғни, болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби құзыреттілігін дамытуда арт-технологиялардың мүмкіндігі зор екендігі туралы қорытынды жасай аламыз.

Болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби құзыреттілігін арт-технологиялар арқылы дамыту тек бір жақты емес, жан-жақты зерттеулер жүргізуді қажет ететіндігін ескере отырып, бұл зерттеу жұмысы мәселені шешудің бір бөлігі бола алатындығы айта кеткіміз келеді.

Авторлардың үлесі

Ы.Н.Оханова – зерттеу жұмысын дайындау, құру; жұмыс нәтижелерін жинау, талдау, оларды түсіндіру, сыни қайта қарау; мәтін жазу және оның мазмұнын сыни тұрғыдан қайта қарау; жұмыстың барлық аспектілері үшін жауап беруге келісім беру, деректердің дұрыстығына немесе мақала бөліктерінің тұтастығына қатысты мәселелерді дұрыс зерттеу.

А.К. Дуйсенбаев – ретінде жариялауға арналған мақаланың соңғы нұсқасын бекіту, саралап құптау.

Әдебиеттер тізімі

1. Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы ҚР Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі №338 бұйрығы. [Электрон.ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V090005750_ (қаралған күні: 15.11.2023)

2. Махмутова З.М. Формирование профессиональной компетентности социального педагога в образовательном процессе высшей школы: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Уфа, 2006. - 35 с.

3. Клименко Н.Ю. Становление и развитие социально-педагогического образования в России:13.00.08 / Дис. ... д-ра пед. наук: - М.: РГБ, 2003. - 390 с.

4. Баркунова О.В. Формирование профессиональной компетентности социального педагога в процессе педагогической практики: 13.00.08 Автореф. ...канд. пед. наук / Шуя, 2010. - 22 с.

5. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. – Москва: Медицина, 1989. – 304 с.

6. Айтбаева А.Б., Қасен Г.А., Мырзаханова А. Қазақстандағы арт-педагогикалық және арт-терапиялық жұмыстар мазмұнын дамыту және жетілдіру перспективалары // ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы. – 2017. – Т.50. – №1. – 28-35 б.

Ы.Н.Оханова[1], А.К. Дуйсенбаев[2]

[1]Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

[2]Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Развитие профессиональных компетенций будущих социальных педагогов через арт-технологии

Аннотация: В статье подчеркивается особое внимание к проблеме развития специалистов на основе развития человеческого капитала в стране, подробно рассматривается важность формирования профессиональной компетентности будущих социальных педагогов. Развитие профессиональной компетентности студентов при подготовке к социально-педагогической деятельности через арт-технологии способствует творческому решению профессиональных проблем будущих социальных педагогов. В статье разработана характеристика понятия арт-технологии и рассмотрены ее возможности в социально-педагогической деятельности. Изучение арт-технологий на основе арт-педагогики, арт-терапии проводилось путем анализа работ отечественных и зарубежных ученых. Также рассматривается история происхождения и применение арт-технологий в философских, психологических, педагогических, социально-педагогических работах. В теоретической части исследования была рассмотрена значимость, особенности арт-технологий в формировании профессиональной компетентности будущих социальных педагогов, в практической части исследовательской работы был проведен эксперимент для будущих социальных педагогов. В практике приняли участие не только студенты, но и действующие социальные педагоги, чтобы поделиться своими кейсами в профессиональной деятельности. Около двадцати социальных педагогов из разных регионов страны поделились своими трудностями в профессиональной деятельности, проблемами, способами их решения. Студенты экспериментальной группы проанализировали кейсы социальных педагогов на основе решения с помощью арт-технологий в курсе «Социально-педагогическая деятельность, основанная на искусстве». На курсе, охватывающем двенадцать уроков, студенты получили глубокие знания об арт-технологиях, анализируя один тип арт-технологий на каждом уроке, всесторонне анализируя проблемы, с которыми они могут столкнуться в своей будущей деятельности. Кроме того, в ходе проведения эксперимента был проведен опрос студентов контрольной и экспериментальной групп «Самооценка профессиональной деятельности», было выявлено, что soft skills у студентов экспериментальной группы в два раза больше, чем у студентов контрольной группы. Таким образом, доказано значение арт-технологий в развитии профессиональной компетентности социальных педагогов.

Ключевые слова: будущий социальный педагог, развитие профессиональных компетенций через арт-технологии, арт-технология, soft skilss.

Y.Okhanova[1], A. Duisenbayev[2]
[1]Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
[2]Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Development of professional competencies of future social educators through ART technologies

Abstract: The article emphasizes special attention to the problem of the development of specialists based on the development of human capital in the country, discusses in detail the importance of the formation of professional competence of future social educators. The development of professional competence of students in preparation for socio-pedagogical activities through art technology contributes to the creative solution of professional problems of future social educators. The article describes the concept of art technology and considers its possibilities in social and pedagogical activities. The study of art technologies based on art pedagogy, art therapy was carried out by analyzing the works of domestic and foreign scientists. The history of the origin and application of art technologies in philosophical, psychological, pedagogical, socio-pedagogical works is also considered. In the theoretical part of the study, the significance and features of art technologies in the formation of professional competence of future social educators were considered, in the practical part of the research work, an experiment was conducted for future social educators. Not only students, but also active social educators took part in the practice to share their cases in professional activities. About twenty social educators from different regions of the country shared their professional difficulties, problems, and ways to solve them. The students of the experimental group analyzed the cases of social educators based on solutions using art technologies in the course "Socio-pedagogical activity based on art". In the course, covering twelve lessons, students gained in-depth knowledge about art technologies, analyzing one type of art technology in each lesson, comprehensively analyzing the problems they may face in their future activities. In addition, during the experiment, a survey of students of the control and experimental groups "Self-assessment of professional activity" was conducted, it was revealed that the soft skills of students of the experimental group were twice as much as those of students of the control group. Thus, the importance of art technologies in the development of professional competence of social educators is proved.

Keywords: future social pedagogue, development of professional competencies through art technology, art technology, soft skillss.

References

1. Order of the Minister of Education and science of the Republic of Kazakhstan dated July 13, 2009 No. 338 on approval of standard qualification characteristics of the positions of teachers and persons equated to them. [Electronic resource] – available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V090005750_

2. (Accessed: 15.11.2023) [in Kazakh]

3. Mahmutova 3.M. Formirovanie professionalnoi kompetentnosti socialnogo pedagoga v obrazovatelnom processe visshei shkoli_ avtoreferat dis. kand. ped. nauk [Formation of professional competence of a social pedagogue in the educational process of higher education: abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences]. 13.00.08. Ufa, 2006. P.35. [in Russian]

4. Klimenko N.Yu. Stanovlenie i razvitie socialno_pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii / Dis. ... d_ra ped. nauk_ [Formation and development of socio-pedagogical education in Russia / Dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences]. 13.00.08. Moscow, 2003. P. 390. [in Russian]

5. Barkunova O.V. Formirovanie professionalnoi kompetentnosti socialnogo pedagoga v processe pedagogicheskoi praktiki. Avtoref. ...kand. ped. Nauk [Formation of professional competence of a social

pedagogue in the process of pedagogical practice: 13.00.08 Autoref. ...Candidate of pedagogical Sciences]. 13.00.08. Shuya, 2010. P.22. [in Russian]

6. Burno M.E. Terapiya tvorcheskim samovirajeniem [Creative self-expression therapy] (Moscow: Medicine, 1989, 304 p.) [in Russian].

7. Aitbaeva A.B., Қasen G.A., Mirzahanova A. Qazaqstandagy art-pedagogikalyk jane art-terapiyalyk jumystar mazmunyn damytu jane jetildiru perspektivalari, QazUU Khabarshysy. Pedagogikalyk gylymdar seriyasy [Prospects for the development and improvement of the content of art-pedagogical and art-therapeutic work in Kazakhstan, Bulletin of KazNU. Pedagogical Sciences series] 1(50), 28-35 (2017). [in Kazakh]

Авторлар туралы мәлімет:

***Оханова Ы.Н.* –** әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің «педагогика және білім беру менеджменті» кафедрасының 2 курс докторанты, Масанчи 39, көшесі, Алматы қаласы, Қазақстан.

***Дуйсенбаев А.К.* –** педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің «педагогика және білім беру менеджменті» кафедрасының – ғылыми-инновациялық қызмет пен халықаралық ынтымақтастық бойынша кафедра меңгерушісінің орынбасары, Масанчи 39, көшесі, Алматы қаласы, Қазақстан.

Сведения об авторах:

***Оханова Ы.Н.* –** докторант 2 курса кафедры «Педагогика и образовательный менеджмент», Казахский национальный университет имени аль-Фараби, улица Масанчи, 39, город Алматы, Казахстан.

***Дуйсенбаев А.К.* –** кандидат педагогических наук, доцент, кафедра «Педагогика и образовательный менеджмент», Казахский национальный университет имени аль-Фараби, улица Масанчи, 39, город Алматы, Казахстан.

Information about authors:

***Okhanova Y.* –** doctoral student of the Department of "Pedagogy and Educational Management", Al-Farabi Kazakh National University, 39 Masanchi Street, Almaty, Kazakhstan.

***Duisenbayev A.* –** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department, deputy head of the Chair on scientific innovations and international cooperation, candidate of pedagogical sciencesof "Pedagogy and Educational Management", Al-Farabi Kazakh National University, 39 Masanchi Street, Almaty, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

МРНТИ 14.35.01
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-420-439

Технология подготовки и защиты дипломных проектов с применением кейс-метода

Д.Ж.Рамазанова[1], А.К.Тогайбаева[1], Г.Е.Елеусинова[1], М.Н.Есенгулова[1], К.О.Казиев[2], Г.Б.Сатыгалиева[1]

[1]Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова, Актобе, Казахстан
[2]Атырауский университет имени Х.Досмухамедова, Атырау, Казахстан

E-mail: [1]rdj_82@mail.ru, [2]aikat_76@mail.ru, [3]gyeleussinova@zhubanov.edu.kz, [4]ms.miko77@mail.ru, [5]kazi_karas@mail.ru, [6]bolatovna_2024@mail.ru)

Аннотация. В условиях высокого процента заимствований содержания из других работ при написании дипломных проектов обучающимися, низкой мотивации обучающих и научных руководителей в конечном результате и необходимости повышения процента трудоустройства выпускников после окончания обучения явилась проблемой, которую предприняли попытку решить авторы исследования. Авторы исходили из международного опыта, мало распространённого, в частности, в Республике Казахстан, изменив технологию подготовки и защиты дипломных проектов, при этом не нарушая установленные в университете правила, внедрив использование обучающимися неструктурированных кейсов.

Цель статьи состоит в осуществлении сравнительного анализа различных технологий организации процесса подготовки и сдачи дипломных проектов, условно обозначив их как традиционные технологии и технологии с использованием кейс-метода. Исследование продолжалось десять месяцев, в ходе которого 46 обучающихся были разделены на две группы. Каждая группа готовила и защищала дипломные проекты по одной из моделей. Полученные результаты применения статистических методов (t-критерия Стьюдента) позволили нам сделать вывод о большей эффективности модели подготовки и сдачи дипломного проекта с использованием кейс-метода, которая позволила повысить ответственность обучающихся и научных руководителей, а также развить профессиональные навыки, повлиявшие на их трудоустройство после окончания обучения.

Ключевые слова: дипломный проект, кейс-метод, обучающиеся, вуз, ChatGPT, плагиат.

Поступила: 22.04.2024; Доработана: 11.06.2024; Одобрена: 19.06.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

Исследователи выделяют, что современный этап вузовского образования можно обозначить как 4.0. Четвёртый этап возник под влиянием «четвертой промышленной революции», что подразумевает развитие новых технологий. Состояние системы образования, которая играет решающую роль в повышении потенциала нации [1], и парадигма образования 4.0 постоянно совершенствуется и адаптируется к бурным изменениям в обществе [2]. Образовательные учреждения должны не столько ограничивать использование преимущества новых технологий, которыми пользуются обучающиеся в обучении [3], сколько искать методики и формы обучения и тестирования знаний в условиях постоянных изменений. Необходимый поиск новых возможностей, с одной стороны, затрудняет процесс обучения, но, с другой стороны, способствует повышению качества преподавания, исследований и обучения. Кроме того, использование принципов образования 4.0 будет способствовать лучшей подготовке обучающихся к будущим требованиям рынка труда в контексте индустрии 4.0, уделяя особое внимание критическому и творческому мышлению, самоорганизации обучающихся и совместным формам сотрудничества между обучающимися и преподавателями.

Исходя из целей устойчивого развития, которые были установлены Организацией Объединенных Наций (ООН), одной из важнейших задач является качественное образование, которое связано, в частности, с обеспечением вузовского образования для всех способных и талантливых обучающихся [4]. При этом исследователи обращают внимание образовательного сообщества, что Индустрия 4.0 может повлиять на развитие гуманитарных дисциплин. Применение машин/роботов, автоматизация деятельности, внедрение информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) может снизить у обучающихся способность к диалогу, дебатам, дискуссиям и критическому мышлению, применению рассуждений в процессе обучения. Исходя из темы нашего исследования, мы фокусируем эту проблему в контексте подготовки дипломных проектов обучающимися по педагогическим направлениям.

Согласно требованиям стандарта высшего образования многих стран, в частности, Казахстана, обучающиеся, оканчивающие вузы, пишут дипломный проект. На основании результатов анализа исследований, мы сформулировали ряд проблем, снижающих эффективность образовательного процесса, в частности, при написании дипломных проектов и их защите.

1. Ответственность и мотивация обучающихся. У обучающихся отсутствует мотивация для творческого подхода к написанию дипломных проектов. К подготовке дипломных проектов обучающие подходят достаточно формально, написание дипломных проектов происходит в основном с опорой на теоретический материал, в связи с чем возникает проблема излишнего заимствования и даже плагиата [5]. С каждым днем плагиат все больше претерпевает, например, сейчас в интернете не проблема заказать дипломный проект онлайн по любой образовательной программе. В связи с чем достаточно часто цель написания дипломного проекта заключается в том, чтобы различными способами повысить оригинальность работы, порой в ущерб содержательной части. При этом

распространенность плагиата среди молодежи вуза, безответственное отношение к результатам образовательной деятельности объясняют снижение качества обучения и приводят к недостаточной сформированности профессиональных компетентностей будущих педагогов [6, 7]. В этом контексте использование и внедрение инструментов искусственного интеллекта (ИИ), таких, как Chat GPT, при написании дипломных работ – тема, активно дискутируемая в научном сообществе [8]. Исследователи видят угрозы обучению и преподаванию, которые должны быть учтены и тщательно проанализированы.

2. Ответственность и мотивация научного руководителя. Проблема организации и руководства научной работой обучающимися находится в центре внимания исследователей. На сегодня существует большое количество пособий, методических рекомендаций, в которых рассматриваются как общие положения осуществления педагогического сопровождения научной деятельности молодых ученых [9, 10], так и специфика осуществления исследовательской работы будущими педагогами [11, 12]. Результаты исследований фиксируют, что научные руководители нередко формально подходят к проведению консультаций обучающихся. Со стороны обучающихся не всегда возникают вопросы по выполнению дипломных проектов, а преподаватели, в целом, отвечают только за выполнение определенных формальных действий по консультации обучающихся и не несут ответственности за конечный результат. Эффективность таких консультаций измерить сложно, а также невозможно определить, осуществлялись ли консультации на самом деле или научный руководитель только формально числился руководителем дипломных проектов. Кроме того, научные руководители должны актуализировать свои знания. В эпоху цифровой информации, когда каждый день появляются новые приложения и инструменты, связанные с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ), научный руководитель должен поощрять и направлять обучающихся к поиску новых для себя знаний и развитию критического мышления [13].

3. *Повышение количества и качества трудоустройства выпускников.* Многие крупные компании, а также компании с международным участием больше ориентированы на выпускников по современным методикам [14]. Поэтому результаты сдачи дипломных проектов в инновационном формате, ориентированные на практический подход, могут в большей степени заинтересовать образовательные учреждения, и тем самым повысить количество трудоустроенных выпускников. Использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в парадигме вузовского образования 4.0, формирует потребность в исследовании, разработке и внедрении современных методик выполнения дипломных проектов [15]. Поэтому процесс образования, в частности, написание дипломного проекта, может повлиять на обучающегося, пробуждая интерес к продолжению профессиональной карьеры в той или иной организации, или мотивируя начало обучения по магистерской, а затем докторской программе. В процессе написания дипломного проекта обучающие могут лучше понять, к чему они стремятся в профессиональном плане, так как часто стоят на пороге выбора.

Перечень вышеназванных проблем позволил нам сформулировать выводы об отсутствии эффективного взаимодействия между обучающими и научными руководителями в период подготовки дипломных проектов. Поиск новых технологий в обучении позволит добиться преимущества, поощряя научных руководителей использовать творческие методы оценки знаний обучающихся и повышая их вовлеченность в учебный процесс. Мы видим результатом своего исследования помощь в минимизации противоречий между постоянным повышением заинтересованности преподавателей и обучающихся к использованию инновационных методов обучения и недостаточной их разработанностью, необходимостью развития ответственности и уменьшения возможности мошенничества.

В связи с вышесказанным, целью исследования явилось сравнение технологий организации процесса оценки выпускников вузов для развития принципов образования 4.0 в контексте достижения принципов устойчивого развития. Для достижения поставленной цели нами было проведено сравнение эффективности технологий (условно обозначив их как традиционные технологии и технологии с использованием кейс-метода) подготовки и защиты дипломного проекта среди обучающихся педагогического направления.

Литературный обзор

По мнению ученых М.Астаховой, С.А. Зайцевой, Ю.А., Крыловой [16, 17], подготовка и защита дипломной работы – важная форма самостоятельной учебной и научной работы обучающихся. Исследователи С.Н. Рягин, Е.П. Щербаков [18] полагают, что гармония содержания и формы научной работы достигается соблюдением последовательности ее выполнения, знанием определенной системы правил и принципов. Как правило, на официальных сайтах вузов помещены документы, отражающие требования высшего учебного заведения к научным работам уровней бакалавриата, магистратуры и докторантуры. Эти материалы касаются, главным образом, формальных сторон – объём текста, его форматирование, необходимый минимум библиографических источников, ссылки на государственные стандарты и их оформление, образцы титульных листов, обязательные рубрики, порядок проверки на излишние заимствования и другие формальные критерии.

В процессе выполнения исследования имеют значение не только навыки аннотирования и реферирования научной информации, но и формирование самостоятельности научного мышления, обоснованного выбора объекта изучения, знание современных методов исследования, умение правильно организовать научный поиск, оформить полученные результаты в соответствии с предлагаемыми требованиями и нормативными документами [19]. На сегодняшний день отсутствуют единые методики побуждения обучающихся к академической добропорядочности и развитию мотивации [20]. Поэтому в качестве новой технологии оценки полученных знаний, мы предлагаем выполнять и защищать дипломные проекты, взяв за основу подход кейс-стади.

Причины выбора нами этого подхода обусловлены широким распространением кейс-стади в подготовке будущих педагогов. Как показывают результаты исследований [21], подход кейс-стади в обучении наиболее эффективен, так как позволяет формировать ключевые профессиональные компетенции будущих педагогов в процессе обучения: коммуникабельность, лидерство, умение анализировать в короткие сроки большой объем неупорядоченной информации, принимать решения в условиях стресса и недостаточной информации. На сегодня кейс-метод является быстро и динамично развивающейся моделью обучения. Современные ученые работают над усовершенствованием путей внедрения кейс-метода в образовательный процесс, созданием интегрированных учебных программ и курсов, поиском инновационных форм и методов преподавания для того, чтобы выпускник вуза был конкурентноспособным на рынке труда и интересен работодателю.

В настоящее время работодатели образовательных учреждений требуют не просто подготовленного педагога, а выпускника, готового творчески и качественно выполнять свои должностные обязанности [22]. Это, в свою очередь, диктует о необходимости постоянного совершенствования теоретической и практической подготовки обучающихся. Существенным аспектом профессиональной компетентности является способность будущего педагога решать задачи, определяемые условиями реальной профессиональной деятельности.

При написании дипломных проектов мы пришли к выводу, что большие неструктурированные кейсы объемом около 50 страниц – это, с одной стороны, самый сложный из всех видов учебных заданий такого рода. Информация в них дается очень подробная, в том числе и местами ненужная или запутывающая ситуацию. Самые необходимые для разбора сведения, наоборот, могут отсутствовать. С другой стороны, решение данных кейсов требует большого количества времени для прочтения и анализа информации, что применимо для организации самостоятельной работы обучающихся.

При подготовке больших неструктурированных кейсов обучающие решают в том числе основные задачи, которые решаются при написании научной работы:

– систематизация и углубление теоретических знаний из соответствующих учебных дисциплин;

– выработка навыков применения теоретических знаний в процессе решения конкретных практических задач;

– развитие у каждого обучающегося умений сочетать элементы реферативности и творческого поиска, что одновременно обеспечивает объективный анализ наработанного предшественниками материала по исследуемой проблеме и продуцирует самостоятельные наблюдения и выводы молодого ученого, то есть умение вести исследования;

– усвоение методов грамотного ведения, оформления и редактирования научного стиля письма;

– формирование компетенций, связанных с профессиональной деятельностью.

Таким образом, применение подхода кейс-стади сможет повысить мотивацию и ответственность обучающихся и научных руководителей. Для будущих педагогов, кроме развития личностных способностей, кейс-стади сможет стать определенным барьером, мешающим совершать мошеннические действия и использовать только возможности искусственного интеллекта при подготовке научной работы. Для преподавателей применение подхода кейс-стади – это развитие профессионализма, связанного с владением техникой игр, ситуаций и тренингов, техниками управления после игровой дискуссии и приемами выхода из трудных ситуаций, методами выявления образовательной эффективности.

Материалы и методы исследования

Экспериментальное исследование новой организации процесса подготовки и защиты дипломного проекта будущих педагогов осуществлялось в период с сентября по июнь 2024 г. Для проведения экспериментального исследования с использованием различных моделей (технологий) организации подготовки и защиты дипломного проекта будущего педагога нами был выбран методический эксперимент.

Участниками эксперимента стали обучающиеся факультета педагогики и менеджмента в образовании Актюбинского регионального университета имени К.Жубанова по образовательным программам 6В01101 - «Психология и менеджмент образования», 6В01201 – «Дошкольное воспитание и обучение», 6В01301 – «Педагогика и методика начального образования», 6В01801 – «Социальная педагогика и тьюторство», 6В01902 – «Специальная педагогика», которые составили всего 46 человек, из них в контрольную группу выбраны 24 и 22 в экспериментальную группу. Обучающим каждой образовательной программы было предложено выбрать, по какой технологии они хотят участвовать в подготовке и защите дипломного проекта. Те обучающиеся, кто определился, должны были написать заявление и сдать его в деканат факультета.

Подготовка и организация методического эксперимента предполагает формулирование гипотезы исследования. Гипотеза исследования основывается на предположении того, что эффективность подготовки и защиты дипломного проекта обучающихся будет различной при использовании различных моделей организации подготовки и защиты дипломного проекта.

Были сформулированы следующие статистические гипотезы:

Н0: между исследуемыми группами отсутствуют статистически значимые различия по уровню оригинальности выполненных дипломных работ.

Н1: между исследуемыми группами существуют статистически значимые различия по уровню оригинальности выполненных дипломных проектов.

Этапы исследования

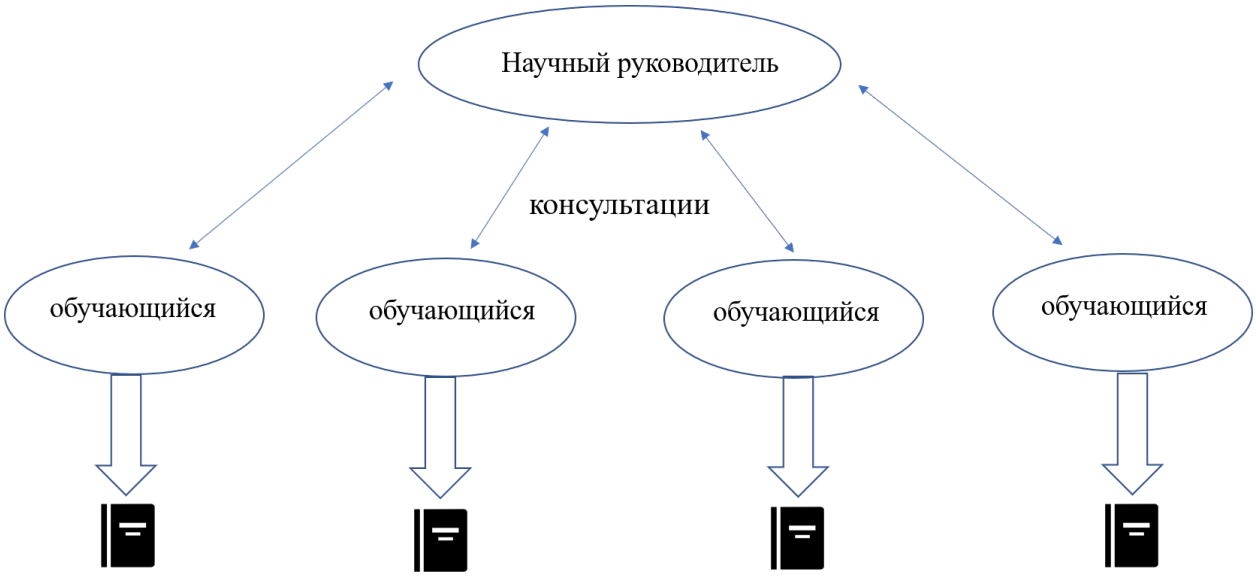


Рисунок 1. Алгоритм традиционной технологии подготовки дипломного проекта обучающихся

Оценка зависит от дипломного проекта, выполненного по правилам выполнения и индивидуальной защиты обучающегося. Структура дипломного проекта на усмотрение научного руководителя и обучающегося, нет четкого алгоритма написания.

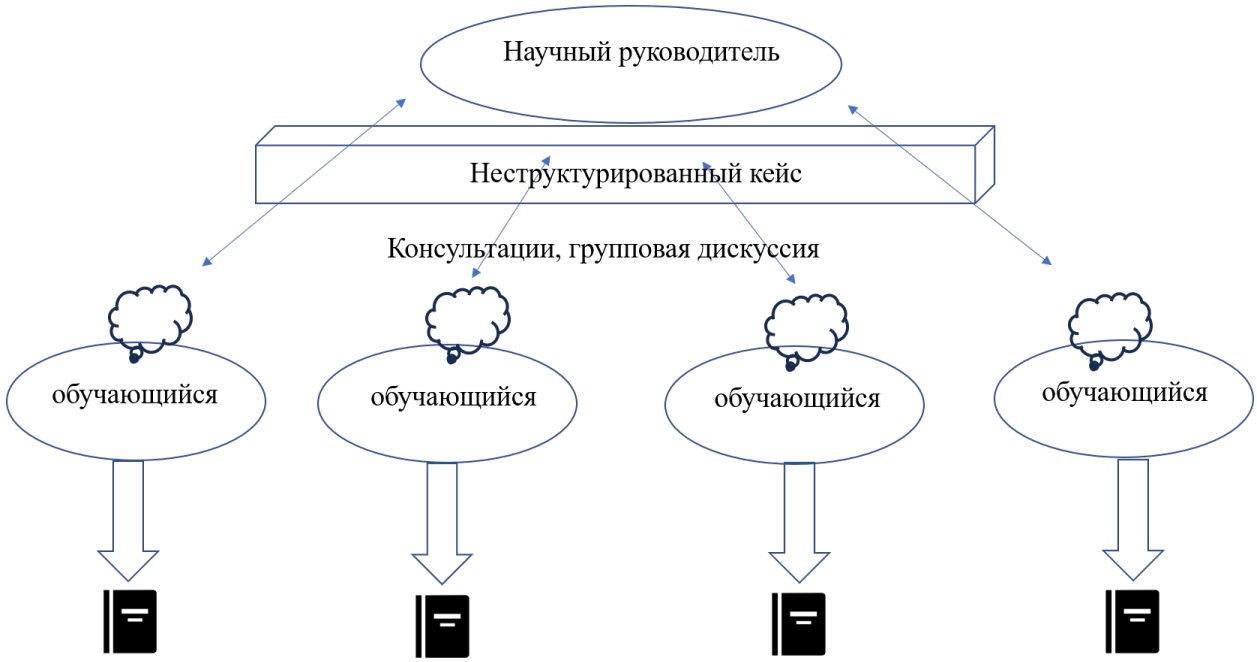


Рисунок 2. Технология подготовки дипломных проектов обучающихся с использованием неструктурированных кейсов

Оценка зависит от места команды в рейтинге, в которой принимал участие обучающийся с использованием неструктурированного кейса. Дипломный проект, выполненный по Правилам выполнения, и индивидуальная защита обучающегося включали два элемента: раздел общего кейса, который готовил обучающийся (т.е. делал индивидуальное выступление по своему разделу кейса на командной защите кейса), и обзор по проблеме, связанной с тематикой кейса, по выбору обучающегося.

Обучающиеся контрольной группы (КГ) работали по традиционной модели (Рисунок 1), то есть самостоятельно выбирали тему (совместно с научным руководителем либо из общего списка тем), согласовывали с научным руководителем, подготавливали текст научной работы, готовили презентацию и защищали дипломный проект в назначенное для защиты время.

Обучающиеся экспериментальной группы (ЭГ) подготавливали и защищали дипломный проект по новой технологии (Рисунок 2), которая заключалась в следующем.

Организатором эксперимента и преподавателями было разработано 20 неструктурированных кейсов, каждый из которых был разбит на 4 части, которые условно представляли собой:

1. Исследование предложенной ситуации (кейса), подробный анализ проблемы;
2. Теоретическое решение проблемы (литературный обзор);
3. Обсуждение возможных вариантов решения проблемы (сравнение, анализ);
4. Выработка наилучшего решения (обоснование).

Подготовка дипломного проекта выполнялась в рамках этого кейса.

Перед началом научной работы обучающиеся должны были скоординироваться, самостоятельно разделиться на несколько групп по 4 человека в каждой и выбрать, кто какую работу будет выполнять. Согласно этому же принципу, каждая группа выбирала себе научного руководителя, который координировал и помогал в подготовке этих кейсов на протяжении выполнения всей научной работы.

При этом обучающиеся должны были выполнять «Методические указания по выполнению дипломного проекта», утвержденный руководством вуза. Согласно этим методическим указаниям: дипломный проект допускается к защите, если ее общий уровень оригинальности был не менее 75% по системе turnitin.ru; объем дипломного проекта должен быть не менее 50 страниц, включая титульную страницу, все разделы, список источников. Поэтому обучающиеся в первой части научной работы должны были написать обзор по любой проблеме на выбор обучающегося по тематике кейса, вторая часть научной работы включала выполнение одного из разделов. Этот обзор оценивался отдельно.

Процесс работы над дипломным проектом обучающихся с кейсами, после разделения на группы, был организован в следующей последовательности.

На первом этапе выполнения дипломного проекта научный руководитель ознакомил обучающихся с его темой и целью, сообщил, какой теоретический материал соответствует теме кейса и порекомендовал соответствующие учебные пособия, учебники или темы по конспекту лекций. В связи с достаточной сложностью кейсов, предназначенных для выполнения дипломного проекта, он был роздан заранее (за неделю), чтобы обучающиеся успели с ним ознакомиться.

Выполнение задач, предусмотренных кейсом, базируется на детальном ознакомлении и понимании фактов, приведенных в условии кейса. Поэтому главной задачей рассмотрения кейса является внимательное чтение его условий. При первом ознакомлении с текстом кейса задача научного руководителя была проконтролировать, что обучающиеся поняли нюансы сложившейся ситуации, вывили основные факты, но не делали выводов и не принимали каких-то решений. Главное, чтобы сложилось целостное впечатление о содержании кейса.

При подготовке дипломного проекта в группах научный руководитель являлся модератором, на которого были возложены обязанности по организации работы группы, обеспечению активного участия каждого ее члена в совместном обсуждении кейса. Во время группового обсуждения участники обсуждали и согласовывали основные вопросы, поставленные в кейсе.

Важным условием успешного выполнения дипломного проекта было распределение функций между членами группы. Информация, содержащаяся в кейсе, конечно, является неполной и более сфокусированной, чем в реальных условиях. Для компенсации отсутствия некоторых фактов обучающим было необходимо сделать аргументированные предположения, исходя из условий предложенного кейса, а не собственных оценок. Но при анализе кейсов был предусмотрен также самостоятельный поиск обучающимся дополнительной информации.

Поэтому каждый участник команды выступал будущим педагогом по определенным вопросам, осуществлял поиск дополнительной информации по этим вопросам, разрабатывал рекомендации в пределах своей компетенции. Этим обеспечивалось активное участие в совместной работе каждого обучающегося. Все участники команды излагали свои результаты в письменной форме и добавляли их в общую структуру кейса, после согласования с другими участниками команды.

Защита дипломного проекта в форме группового кейса проходила публично, в ней участвовали все участники команды, докладывая свою часть общей научной работы. Выступление каждого обучающегося планировалось лаконичным (в пределах 15-20 минут). Другие команды в ожидании своей очереди выступали слушателями. Такая форма защиты имела цель, кроме оценки знаний, оценку навыков публичных выступлений. После окончания защиты дипломного проекта по результатам выступлений был составлен общий рейтинг работ на основании оценки работы над кейсом, при этом оценивалось как общее выступление группы, так и личный вклад каждого участника команды.

Результаты защиты оценивались посредством двойного оценивания: общей оценки за выполнение кейса и индивидуального выступления каждого из участников. Общая оценка за дипломный проект выставлялась после проверки обзора по проблеме, связанной с тематикой кейса. Баллы за общее выполнение кейса выставлялись в соответствии с определенными критериями (5 критериев: качество устного выступления по кейсу, организованность действий, глубина разработки кейса, глубина разработки каждого из разделов кейса, наглядность материала) по 20-бальной системе, и каждая группа по каждому из критериев могла получить от 1 до 20 баллов. Таким образом,

максимальная оценка за выполнение кейса составляла 100 баллов. Далее по итогам всех защит выстраивался общий рейтинг среди всех групп от 1 до 20 места. При этом каждый обучающийся получал как личную оценку при индивидуальном выступлении, так и оценку, зависящую от оценки кейса в целом.

Таким образом, на итоговую оценку за дипломную работу влияли три элемента:

– место группы в рейтинге, в которой принимал участие обучающийся по подготовке кейса;

– индивидуальное выступление обучающегося на защите кейса;

– оценка за обзор по проблеме, связанной с тематикой кейса, по выбору обучающегося.

Одновременно проводился рейтинг научных руководителей в зависимости от того, какое количество баллов набрала группа, которой они руководили.

Обработка результатов

Отдельного внимания требует контроль в эксперименте, который предполагает качественное наблюдение за результатом эксперимента. Исходя из контекста нашего исследования, объектом контроля был выбран уровень объективной оценки знаний, зависящий от оригинальности выполненных дипломных проектов.

Для сопоставления оригинальности выполненных дипломных работ в ЭГ и КГ использовался сервис turnitin.ru.

С целью определения наиболее эффективной модели организации подготовки и защиты дипломного проекта осуществлялась математическая обработка результатов исследования с помощью t-критерия Стьюдента.

При окончании подготовки дипломного проекта и ее защиты были проведены анкетирования обучающихся и научных руководителей. Обучающим предлагалось ответить на вопросы, связанные с трудоустройством после окончания вуза. В частности, обучающимся предлагалось ответить на вопросы, работали ли обучающие по образовательной программе в процессе подготовки дипломного проекта, повлияла ли подготовка к дипломному проекту на трудоустройство и каким образом, считают ли обучающиеся, что написание дипломного проекта было полезным, с точки зрения развития профессиональных навыков. Анкетирование научных руководителей было посвящено сложностям работы с обучающимися при их подготовке к защите дипломного проекта.

Результаты исследования

Результаты проверки на оригинальность выполненных дипломных проектов в ЭГ и КГ представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнение результатов проверки на оригинальность выполненных дипломных работ в ЭГ и КГ (средние значения)

Группа	Количество	Уровень оригинальности	t-критерий
ЭГ	22	94,2%	4,528
КГ	24	75,8%	

Данные в таблице 1 свидетельствуют о наличии статистической значимости между результатами проверки на оригинальность выполненных дипломных работ в ЭГ и КГ ($t_{эмп}$= 4,528, p <0,01). Это показывает, что оригинальность выполненных дипломных работ в ЭГ статистически отличается в большую сторону в сравнении с оригинальностью выполненных дипломных работ в КГ (гипотеза Н1).

Таким образом, по критерию оригинальности работы можем утверждать, что модель выполнения дипломного проекта с использованием неструктурированного кейса является более эффективной в сравнении с традиционной моделью.

Таблица 2

Результаты анкетирования обучающихся в ЭГ и КГ о влиянии процесса подготовки и защиты дипломного проекта на выбор места работы

Вариант ответа	**ЭГ (22 человек)**	**КГ (24 человек)**
Работал во время подготовки дипломного проекта	2	7
Определился с местом работы, процесс подготовки дипломного проекта не повлиял	3	4
Определился с местом работы, но процесс подготовки дипломного проекта изменил мой выбор	4	4
Не определился с местом работы, но процесс подготовки дипломного проекта помог сделать выбор	6	2
Не определился с местом работы, и процесс подготовки дипломного проекта не помог с выбором местом работы	7	7

Таблица 3

Основные факторы, которые влияли на подготовку к защите обучающихся (по результатам анкетирования научных руководителей в ЭГ и КГ, можно было выбрать не более 3 факторов)

N	Фактор	ЭГ, %	Фактор	КГ, %
1	Трудности с подготовкой неструктурированных кейсов и нехватка материала	86,4	Проблема с оригинальностью дипломных проектов	81,4

2	Нехватка опыта работы у научных руководителей и обучающихся с неструктурированными кейсами	43,2	Трудности с поиском специального / оригинального материала для дипломного проекта у обучающихся	37
3	Высокая нагрузка на научного руководителя	38,4	Проблемы с мотивацией обучающихся при подготовке дипломного проекта	33,3
4	Сложности в организации обучающихся при подготовке дипломных проектов	27,7	Сложности в организации обучающихся при подготовке дипломного проекта	22,2
5	Проблемы с мотивацией обучающихся при подготовке дипломного проекта	24	Высокая нагрузка на научного руководителя	18

Обсуждение

Модификация кейс-метода в контексте подготовки и защиты дипломного проекта заключается в том, что в отличие от его классического варианта, который предполагает коллективное аудиторное обсуждение всей проблемы от начала до конца, здесь итоговому обсуждению и оценке подлежит лишь ее конечный результат – дипломный проект. Именно она отражает качество проведенной работы, и показывает самостоятельность работы обучающегося, что согласуется с «Методическими указаниями по выполнению дипломных проектов», которые являются обязательными для утверждения руководством каждого вуза Республики Казахстан.

Проведенное исследование показало, что модель выполнения дипломного проекта с использованием кейс-метода является более эффективной в сравнении с традиционной моделью, так как повысилась оригинальность дипломных проектов, процесс подготовки лучше мотивировал обучающихся к написанию качественной научной работы, что отразилось на профессиональных ориентирах обучающихся, при выборе места будущей работы, позволило повысить профессиональное мастерство и получить новые навыки преподавателям при подготовке и защите дипломных проектов. По оценкам научных руководителей, среди факторов, создавших трудности при подготовке дипломных проектов обучающимися, проблемы с мотивацией для экспериментальной группы были менее значительны (такой вариант ответа в экспериментальной группе выбирали на 9,3% меньше), тем самым можно судить, что применяемая нами технология оказалась более интересной и действительно дающей реальные полезные практические знания. Кроме того, модель выполнения дипломного проекта с использованием кейс-метода с методической точки зрения улучшает взаимодействие научных руководителей и обучающихся, так как им пришлось совместно разбираться с методикой работы с неструктурированными кейсами. Вариант технологии подготовки защиты дипломного проекта с использованием неструктурированных кейсов позволил нам создать для обучающихся условия эксперимента максимально приближенные к реалиям принятия управленческих решений в сфере образования. В этих условиях от выпускников вуза

требуется, чтобы они задействовали индивидуальные и личностно-ориентированные возможности для постановки задач и их решения, проявили мотивацию к проведению вполне самостоятельного исследования, смогли показать накопленные за годы обучения знания и приобрели больше опыта оперирования большим количеством информационных источников и их анализа.

Выводы

Исходя из полученных результатов, мы пришли к следующим теоретическим и практическим выводам.

1. Академический опыт, зафиксированный в исследованиях, показывает, что крайне важно иметь достаточное количество профессорско-преподавательского состава, которые могут консультировать разумное количество обучающихся и предоставлять обратную связь. В нашем исследовании научные руководители контрольной группы, в силу сложившихся практик и некоторых вузовских традиций, отметили меньшее количество сложностей, с которыми сталкиваются педагоги и обучающиеся в процессе подготовки и защиты дипломных проектов. Для экспериментальной группы таких факторов, которые влияли на подготовку к защите обучающихся, оказалось больше.

Не обладая достаточно профессиональным опытом работы в данной ситуации, преподаватели должны были задействовать накопленные педагогические навыки для адаптации к данной ситуации. По этой причине крайне важно, чтобы преподаватели, развивали адекватные навыки работы с неструктурированными кейсами, а руководство создавало им специальные условия для того, чтобы подготовка к защите дипломных проектов не закончилась развитием деструктивных и конфликтных ситуаций в вузе.

2. Наши исследования полностью подтвердили тезис, что полученное образование и профессиональное удовлетворение от получения профессионального знания после успешного завершения могут влиять на возможности трудоустройства, а также на развитие личности. С другой стороны, если обучающийся трудоустроен на момент написания дипломного проекта, то научному руководителю сложно применять мотивирующие методологии, побуждая интерес к обучению. Преподаватели при консультации обучающихся больше ориентированы на контроле обучающихся за соблюдением ими правил подготовки дипломных проектов и выполнения необходимых процедур с использованием технологических инструментов, на выявление излишнего заимствования из чужих работ.

При этом не следует забывать о практическом вкладе применения кейс-метода в процесс подготовки и защиты дипломного проекта, который заключается в значительном повышении оригинальности представленных к защите научных работ. Данное обстоятельство особенно актуально в связи с тем, что решение проблемы академической честности и последствий пренебрежения ее принципами актуальны для образовательных реалий.

Не менее важное практическое значение имеет интерес работодателей к выпускникам вуза, который напрямую зависит от конкурентной способности будущего педагога, которая заключается в том числе, в ответственности обучающегося за результаты

образовательной деятельности. Безответственное отношение к результатам образовательной деятельности объясняет снижение качества обучения и приводит к подготовке некомпетентных специалистов.

Заключение

В связи со всем вышесказанным, мы считаем, что внедрение кейс-метода в процесс подготовки обучающихся педагогического направления дипломного проекта способствует повышению эффективности учебного процесса, поскольку позволяет решать ряд задач, которые важны не только для преподавателей, но и для обучающихся. Во-первых, существенно повысилась оригинальность выполненных дипломных работ в ЭГ по сравнению с оригинальностью дипломных проектов в КГ. Во-вторых, повышается мотивация преподавателей, так как они активнее включаются в процесс и заинтересованы в том, чтобы их обучающиеся заняли высшие баллы в итоговой аттестации. Повышение качества подготовки обучающихся, требует совершенствования всех форм учебного процесса. Важным направлением научно-исследовательской работы в рамках этого процесса является написание и защита дипломного проекта.

Результаты экспериментального исследования позволили установить, что из двух рассмотренных технологий (моделей) наиболее эффективной является модель подготовки и защиты дипломного проекта с использованием кейс-метода. Считаем, что разработанная модель подготовки и защиты дипломного проекта с использованием кейс-метода влияет на повышение мотивации и особенно на осознание студентами собственной ответственности за результаты труда. Поэтому можно говорить о методологическом значении внедрения кейс-метода в процесс подготовки и защиты дипломного проекта. Наибольший успех исследования мы оцениваем в повышении оригинальности научных работ и повышении конкурентноспособности обучающихся на рынке занятости, что позволило им привлечь к себе внимание со стороны различных работодателей.

К ограничениям исследования, прежде всего, мы относим возможность применять полученные результаты только для тех обучающихся, у кого в процессе обучения проводились практические занятия с различными видами кейсов, так как работа с неструктурированным кейсом требует как от обучающихся, так и от преподавателей больших трудозатрат.

Перспективой дальнейших исследований может стать разработка большего числа кейсов с привлечением потенциальных работодателей для того, чтобы было возможно активнее внедрять предложенную нами технологию защиты дипломных проектов в учебную практику.

Вклад авторов:

Рамазанова Д.Ж. – осуществляла общее руководство в написании научной статьи.

Тогайбаева А.К. – принимала участие в постановке научной проблемы, выявила основные задачи и пути их решения.

Елеусинова Г.Е. – проводила анализы исследовании, сбор материалов и методов исследования.

Есенгулова М.Н. – участвовала в организации и проведении эксперимента, в обработке результатов.

Казиев К.О. – участвовал в выполнении задач и процессе работы над дипломным проектом.

Сатыгалиева Г.Б. – грамотно редактировала научный текст статьи.

Список литературы:

1. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-181130

2. Лига М.Б., Щеткина И.А. Парадигма образования в эпоху четвертой промышленной революции // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – №1 (34). – С.151-154.

3. Abramova O.V., Korotaeva I.E. The practical importance of student conferences in a foreign language (from the experience of working with aerospace students) // Espacios. – 2019. - Vol. 40. – №31. – P. 1-13. https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/a19v40n31p03.pdf

4. Chumaceiro H.A., Hernandez G.J., Velazco H.J., Lagusev Y., & Rogozhina A. The Impact of Sustainable Development and Social Responsibility on Quality Education // Journal of Environmental Management and Tourism. – 2022. – Vol. 13 (1), P. 51-62. https://doi.org/10.14505/jemt.v13.1(57.05)

5. Петров П.В., Кутенкова Е.Ю., Ларина Т.В., Ушаков О.К. Оценка качества курсовых и выпускных квалификационных работ // Актуальные вопросы образования. Современные тренды непрерывного образования в России. – 2019. – №3 (1). – С. 187–189.

6. Чехович Ю.В., Беленькая О.С. Анализ локальных актов российских вузов, регламентирующих обнаружение заимствований в выпускных квалификационных работах // Педагогическая информатика. – 2018. – № 2. – С. 17-28.

7. Montayev A.B., Sadyrova M.S., Sarsenova A., Shedenova N.U. Gender Aspects of Mutual Effectiveness of Socio-Economic Strategies for Choice of Profession and Employment of Young Specialists // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. – 2022. – Vol. 11(2), P. 275. https://doi.org/10.36941/ajis-2022-0051

8. Cacciuttolo C., Vasquez Y., Cano D., Valenzuela F. Research Thesis for Undergraduate Engineering Programs in the Digitalization Era: Learning Strategies and Responsible Research Conduct Road to a University Education 4.0 Paradigm // Sustainability. – 2023. – Vol. 15, Issue 14, 11206.
https://doi.org/10.3390/su151411206

9. Ануфриев А.Ф. Научное исследование: курсовые, дипломные и диссертационные работы. – М. – 2004. – 111 с.

10. Чермит К.Д., Бондырева С.К., Горелов А.А. Квалификационная работа бакалавра: алгоритм выполнения в схемах. – М. – 2015. – 154 с.

11. Бабинцева В.П. Дипломный проект: написание, оформление, защита. – Белгород. – 2009. – 49 с.

12. Новиков А.А., Новиков Д.А. Методология научного исследования. - М. – 2014. – 272 с.

13. Biryukov V., Nemtchinova E., Pavlova T., Kagosyan A., & Avdeeva T. Development of competence in the sphere of information security to achieve sustainable development // Journal of Law and Sustainable Development. – 2023. – Vol. 11. – No1. – P. 01-14. https://doi.org/10.37497/sdgs.v11i1.267

14. Syzdykova M.B., Bimakhanov T.D., Fursova V.V., Makhambetova M.A., Abikenov Zh.O. Position of Higher Education System Graduates in the Labor Market: Search for New Opportunities // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. – 2022. – Vol. 11. No3. – P. 50-59. https://doi.org/10.36941/ajis-2022-0067

15 Shkvyr O., Dudchak H., Kazakova N., Polianovska O., Sivak N. Mathematical modeling of information technology integration in digital education: A regional perspective // Ingénierie des Systèmes d'Information. – 2023. – Vol. 28, No. 3, P. 603-610. https://doi.org/10.18280/isi.280308

16. Астахова М. Выпускная квалификационная работа как объект авторского права // Авторское право и смежные права. – 2016. – №11. – С. 7-13.

17. Зайцева С.А., Крылова Ю.А., Смирнов В.А., Ермошин А.В. Включение будущих педагогов в проектную деятельность как средство формирования у них исследовательских компетенций // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2023. – №1(69). – С. 203-212.

18. Рягин С.Н., Щербаков Е.П. Магистерская диссертация: методика написания, правила оформления и порядок защиты. – Омск. – 2015. – 63с.

19. Вайндорф-Сысоева М.Е. Технология исполнения и оформление научно-исследовательской работы. – М. – 2006. – 96 с.

20. Fatma M., Hiyam A., Sanjeevni G., Eman A. A Comparative Analysis of Student Satisfaction and Motivation, Academic Performance and Subjective Well-Being Before and During Covid-19 Pandemic // Journal of Educational and Social Research. – 2023. Vol.13. No2. P. 42. https://doi.org/10.36941/jesr-2023-0030

21. Maulana N. Toward Sustainable Higher Education: Integrating Soft Skill Development into Business School Curriculum in Indonesia // Journal of Law and Sustainable Development. – 2023. – Vol. 11. No4. – P. 01-14. https://doi.org/10.55908/sdgs.v11i4.325

22. Klimovskikh N., Sekerin V., Makushkin S., Kuzmicheva A., Leontev M., & Kochetkov E. Impact of human resource management on improving the innovation potential of an enterprise to achieve the principles of sustainable development // Journal of Law and Sustainable Development. – Vol. 11. No1. – P. 01-14. https://doi.org/10.37497/sdgs.v11i1.274

References:

1. Poslanie Glavy gosudarstva Kasym-ZHomarta Tokaeva narodu Kazahstana [Message from Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan] [Electronic resource]. – https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-181130 [in Russian].

2. Liga M.B., Shchetkina I.A. Paradigma obrazovaniya v epohu chetvertoj promyshlennoj revolyucii [The paradigm of education in the era of the fourth industrial revolution]. // Baltijskij gumanitarnyj zhurnal. – 2021. – №1 (34). – С.151-154. [in Russian].

3. Abramova O.V., Korotaeva I.E. The practical importance of student conferences in a foreign language (from the experience of working with aerospace students) // Espacios. – 2019. - Vol. 40. – №31. – P. 1-13. https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/a19v40n31p03.pdf

4. Chumaceiro H.A., Hernandez G.J., Velazco H.J., Lagusev Y., & Rogozhina A. The Impact of Sustainable Development and Social Responsibility on Quality Education // Journal of Environmental Management and Tourism. – 2022. – Vol. 13 (1), P. 51-62. https://doi.org/10.14505/jemt.v13.1(57.05)

5. Petrov P.V., Kutenkova E.YU., Larina T.V., Ushakov O.K. Ocenka kachestva kursovyh i vypusknyh kvalifikacionnyh rabot [Assessing the quality of coursework and final qualifying papers]. // Aktual'nye voprosy obrazovaniya. Sovremennye trendy nepreryvnogo obrazovaniya v Rossii. – 2019. – №3 (1). – C. 187–189. [in Russian].

6. Chekhovich Y.V., Belen'kaya O.S. Analiz lokal'nyh aktov rossijskih vuzov, reglamentiruyushchih obnaruzhenie zaimstvovanij v vypusknyh kvalifikacionnyh rabotah [Analysis of local acts of Russian universities regulating the detection of borrowings in final qualifying works]. // Pedagogicheskaya informatika. – 2018. – № 2. – C. 17-28. [in Russian].

7. Montayev A.B., Sadyrova M.S., Sarsenova A., Shedenova N.U. Gender Aspects of Mutual Effectiveness of Socio-Economic Strategies for Choice of Profession and Employment of Young Specialists // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. – 2022. – Vol. 11(2), P. 275. https://doi.org/10.36941/ajis-2022-0051

8. Cacciuttolo C., Vasquez Y., Cano D., Valenzuela F. Research Thesis for Undergraduate Engineering Programs in the Digitalization Era: Learning Strategies and Responsible Research Conduct Road to a University Education 4.0 Paradigm // Sustainability. – 2023. – Vol. 15, Issue 14, 11206. https://doi.org/10.3390/su151411206

9. Anufriev A.F. Nauchnoe issledovanie: kursovye, diplomnye i dissertacionnye raboty [Scientific research: coursework, diploma and dissertation papers] – M.: 2004. – 111 p. [in Russian].

10. Chermit K.D., Bondyreva S.K., Gorelov A.A. Kvalifikacionnaya rabota bakalavra: algoritm vypolneniya v skhemah [Bachelor's qualification work: execution algorithm in schemes] – M.: 2015. – 154 p. [in Russian].

11. Babinceva V.P. Diplomnyj proekt: napisanie, oformlenie, zashchita [Graduation project: writing, design, defense] - Belgorod: 2009. – 49 p. [in Russian].

12. Novikov A.A., Novikov D.A. Metodologiya nauchnogo issledovaniya [Research methodology] - M.: 2014. – 272 p. [in Russian].

13. Biryukov V., Nemtchinova E., Pavlova T., Kagosyan A., & Avdeeva T. Development of competence in the sphere of information security to achieve sustainable development // Journal of Law and Sustainable Development. – 2023. – Vol. 11. – No1. – P. 01-14. https://doi.org/10.37497/sdgs.v11i1.267

14. Syzdykova M.B., Bimakhanov T.D., Fursova V.V., Makhambetova M.A., Abikenov Zh.O. Position of Higher Education System Graduates in the Labor Market: Search for New Opportunities // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. – 2022. – Vol. 11. No3. – P. 50-59. https://doi.org/10.36941/ajis-2022-0067

15 Shkvyr O., Dudchak H., Kazakova N., Polianovska O., Sivak N. Mathematical modeling of information technology integration in digital education: A regional perspective // Ingénierie des Systèmes d'Information. – 2023. – Vol. 28, No. 3, P. 603-610. https://doi.org/10.18280/isi.280308

16. Astahova M. Vypusknaya kvalifikacionnaya rabota kak ob"ekt avtorskogo prava [Final qualifying work as an object of copyright] // Avtorskoe pravo i smezhnye prava. – 2016. – №11. – P. 7-13. [in Russian].

17. Zajceva S.A., Krylova YU.A., Smirnov V.A., Ermoshin A.V. Vklyuchenie budushchih pedagogov v proektnuyu deyatel'nost' kak sredstvo formirovaniya u nih issledovatel'skih kompetencij [Inclusion of future teachers in project activities as a means of developing their research competencies]. // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Seriya: Social'nye nauki. – 2023. – №1(69). – C. 203-212. [in Russian].

18. Ryagin S.N., Shcherbakov E.P. Magisterskaya dissertaciya: metodika napisaniya, pravila oformleniya i poryadok zashchity [Master's thesis: writing methods, formatting rules and defense procedure]. – Омск: 2015. – 63 p. [in Russian].

19. Vajndorf-Sysoeva M.E. Tekhnologiya ispolneniya i oformlenie nauchno-issledovatel'skoj raboty [Execution technology and design of research work]. – M.: 2006. – 96 p. [in Russian].

20. Fatma M., Hiyam A., Sanjeevni G., Eman A. A Comparative Analysis of Student Satisfaction and Motivation, Academic Performance and Subjective Well-Being Before and During Covid-19 Pandemic // Journal of Educational and Social Research. – 2023. Vol.13. No2. P. 42. https://doi.org/10.36941/jesr-2023-0030

21. Maulana N. Toward Sustainable Higher Education: Integrating Soft Skill Development into Business School Curriculum in Indonesia // Journal of Law and Sustainable Development. – 2023. – Vol. 11. No4. – P. 01-14. https://doi.org/10.55908/sdgs.v11i4.325

22. Klimovskikh N., Sekerin V., Makushkin S., Kuzmicheva A., Leontev M., & Kochetkov E. Impact of human resource management on improving the innovation potential of an enterprise to achieve the principles of sustainable development // Journal of Law and Sustainable Development. – Vol. 11. No1. – P. 01-14. https://doi.org/10.37497/sdgs.v11i1.274

Д.Ж.Рамазанова[1], А.К.Тогайбаева[1], Г.Е.Елеусинова[1], М.Н.Есенғұлова[1], К.О.Казиев[2], Г.Б.Сатығалиева[1]

[1]Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

[2]Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Атырау, Қазақстан

Кейс әдісінің қолдану арқылы дипломдық жобаларды дайындау және қорғау технологиясы

Аңдатпа. Жоғары пайызбен басқа жұмыстардан мазмұнды алу жағдайында дипломдық жобаларды жазу кезінде, білім алушылар мен ғылыми жетекшілердің түпкілікті нәтижеге деген төмен мотивациясы және оқуды бітіргеннен кейін түлектерді жұмысқа орналастыру пайызын арттыру қажеттілігі авторлардың шешуге тырысқан зерттеу мәселесі болды. Авторлар халықаралық тәжірибеге сүйене отырып, атап айтқанда Қазақстан Республикасында кең таралмаған, дипломдық жобаларды дайындау және қорғау технологиясын өзгерте отырып, университетте белгіленген ережелерді сақтай отырып, білім алушыларға құрылымдалмаған кейстерді қолдануды енгізді.

Мақаланы жазудағы мақсат – дипломдық жобаларды дайындау және тапсыру процесін ұйымдастырудың әртүрлі технологияларын салыстырмалы талдау, оларды шартты түрде дәстүрлі технологиялар мен кейс-әдісті қолданатын технологияларды таңдау болды. Зерттеу он

айға созылды, оның барысында 46 білім алушы екі топқа бөлінді. Әр топ бір үлгі бойынша диплом жобаларын дайындап, қорғады. Статистикалық әдістерді қолдану арқылы алынған нәтижелері (t-критерия Стьюдент) кейс әдісін қолдану арқылы дипломдық жобаны дайындау және қорғау моделі тиімдірек деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді, бұл білім алушылар мен ғылыми жетекшілердің жауапкершілігін арттыруға бағыттады. Сонымен қатар оқуды аяқтағаннан кейін олардың жұмысқа орналасуына әсер ететін кәсіби дағдыларды дамытуға ықпал етті.

Түйін сөздер: дипломдық жоба, кейс әдісі, білім алушылар, университет, ChatGPT, плагиат.

D.Ramazanova[1], A.Togaibayeva[1], G.Yeleussinova[1], M.Yessengulova[1], K.Kaziyev[2], G.Satygaliyeva[1]

[1]K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan

[2]Kh. Dosmukhamedov Atyrau University, Atyrau, Kazakhstan

Technology for preparing and defending diploma projects using the case method

Abstract. In conditions of a high percentage of borrowing content from other works when students write their diploma projects, low motivation of teaching and scientific supervisors in the final result and the need to increase the percentage of graduates' employment after graduation, this was a problem that the authors of the study attempted to solve. The authors proceeded from international experience, which is not very common in particular in the Republic of Kazakhstan, changing the technology for preparing and defending diploma projects, without violating the rules established at the university, introducing the use of unstructured cases by students.

The purpose of the article is to carry out a comparative analysis of various technologies for organizing the process of preparing and submitting diploma projects, conditionally designating them as traditional technologies and technologies using the case method. The study lasted ten months, during which 46 students were divided into two groups. Each group prepared and defended graduation projects based on one of the models. The obtained results of applying statistical methods (Student's t-test) allowed us to conclude that the model for preparing and submitting a diploma project using the case method is more effective, which made it possible to increase the responsibility of students and scientific supervisors. And also develop professional skills that will influence their employment after graduation.

Keywords: diploma project, case method, students, university, ChatGPT, plagiarism.

Информация об авторах:

Рамазанова Д.Ж. **–** автор-корреспондент, доктор философии (Ph.D), доцент, Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова, проспект А.Молдагуловой, 34, 030000, Актобе, Казахстан.

Тогайбаева А.К. **–** кандидат педагогических наук, доцент, Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова, проспект А.Молдагуловой, 34, 030000, Актобе, Казахстан.

Елеусинова Г.Е. **–** кандидат педагогических наук, доцент, Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова, проспект А.Молдагуловой, 34, 030000, Актобе, Казахстан.

Есенгулова М.Н. **–** кандидат педагогических наук, доцент, Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова, проспект А.Молдагуловой, 34, 030000, Актобе, Казахстан.

Казиев К.О. **–** доктор философии (Ph.D), доцент, Атырауский университет имени Х.Досмухамедова, проспект Студенческий, 1, 060009, Атырау, Казахстан.

Сатыгалиева Г.Б. **–** магистр, преподаватель, Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова, проспект А.Молдагуловой, 34, 030000, Актобе, Казахстан.

Авторлар туралы мәлімет:

Рамазанова Д.Ж. **–** хат-хабар авторы, философия докторы (Ph.D), доцент, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ә.Молдағұлова даңғылы, 34, 030000, Ақтөбе, Қазақстан

Тогайбаева А.К. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ә.Молдағұлова даңғылы, 34, 030000, Ақтөбе, Қазақстан

Елеусинова Г.Е. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ә.Молдағұлова даңғылы, 34, 030000, Ақтөбе, Қазақстан

Есенғұлова М.Н. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ә.Молдағұлова даңғылы, 34, 030000, Ақтөбе, Қазақстан

Казиев К.О. **–** философия докторы (Ph.D), доцент, Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Студенттер даңғылы, 1, 060009, Атырау, Қазақстан

Сатығалиева Г.Б. **–** магистр, оқытушы, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ә.Молдағұлова даңғылы, 34, 030000, Ақтөбе, Қазақстан

Information about the authors:

Ramazanova D. **–** corresponding author, Ph.D., Associate Professor, K.Zhubanov Aktobe Regional University, A.Moldagulova Avenue, 34, 030000, Aktobe, Kazakhstan

Togaibayeva A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, K.Zhubanov Aktobe Regional University, A.Moldagulova Avenue, 34, 030000, Aktobe, Kazakhstan

Yeleussinova G. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, K.Zhubanov Aktobe Regional University, A.Moldagulova Avenue, 34, 030000, Aktobe, Kazakhstan

Yessengulova M. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, K.Zhubanov Aktobe Regional University, A.Moldagulova Avenue, 34, 030000, Aktobe, Kazakhstan

Kaziyev K. **–** Ph.D., Associate Professor, Kh. Dosmukhamedov Atyrau University, Students avenue, 1, 060009, Atyrau, Kazakhstan

Satygaliyeva G. **–** master's degree, teacher, K.Zhubanov Aktobe Regional University, A.Moldagulova Avenue, 34, 030000, Aktobe, Kazakhstan

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

ХҒТАР 14.85.09
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-440-452

Оқушылардың кәсіби бағдарын қалыптастырудағы цифрлық технологиялардың рөлі

А.Ә. Садыкова[1], Қ.Т. Атемова[2]

[1]М.Әуезов атындадғы Оңтүстік Қазақстан университетінің докторанты, Шымкент, Қазақстан
[2]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университетінің профессоры, п.ғ.д., Астана, Қазақстан

E-mail: aika040187a@mail.ru, kalipa_atemova@mail.ru)

Аңдатпа. Мақалада мектеп оқушыларымен жұмыс істеуде қолдануға болатын кәсіптік бағдар беру жұмысының заманауи әдістері мен технологиялары қарастырылған. Қазіргі заманғы мектептің кеңірек мақсаттарға ұмтылуының маңыздылығы мен еңбек нарығының талабына сай оқушылар бойында болуға тиіс дағдылар соның ішінде тез өзгеретін еңбек нарығына сәтті бейімделу үшін қажетті soft skills (жұмсақ) және hard skills (қатаң) дағдыларды дамыту талқыланады. Soft skills (жұмсақ) дағдылары сыни ойлау, қарым-қатынас, көшбасшылық және бейімделу қабілеті сияқты жұмыс процесіне сәтті қатысуға жауапты негізгі құзыреттер ретінде қарастырылады. Ал, Hard skills (қатаң) дағдылардың маңыздылығына қарамастан, зерттеулер еңбек нарығындағы табыстың жұмсақ дағдыларға көбірек тәуелді екенін көрсетіледі. Оқушыларға мамандықты саналы түрде таңдау қажеттілігі сипатталады. Сонымен қатар мамандық таңдауға көмектесу үшін жасалған әртүрлі цифрлық ресурстардың мысалдарын, цифрлық технологияның қазіргі мансаптық бағыттағы рөлін атап өтіп, олардың осы процесті қол жетімді және жекелендірілген түрде жасаудағы маңызды жетістіктерін атап өтеді. Сонымен қатар, мақалада «Жаңа мамандықтар атласы» және еңбек нарығы, қабілеттілікті тестілеу сияқты заманауи тәсілдер мен инновациялық жобалар талқыланады. Оқушыларға кәсіби бағдар беруде қолдануға болатын цифрлы және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар түрлері кестеге салынып сиппатталады. Кәсіптік бағдар берудің тиімді тетіктерін құру үшін мемлекеттік органдардың, оқу орындарының және бизнес - қоғамдастықтың ынтымақтастығы ерекше атап өтілген. Мектеп оқушыларына болашақ мамандықты таңдауда неғұрлым тиімді және дербестендірілген қолдау көрсету үшін цифрлық технологияларды кәсіптік бағдар беру үдерісіне одан әрі дамыту және интеграциялау қажеттілігі атап өтілді.

Түйін сөздер: кәсіптік бағдар беру, инновациялық жобалар, цифрлы технологиялар, цифрлық ресурстар, әдістер, дағдылар hard skills, soft skills, Жаңа мамандықтар атласы, ынтымақтастық, мамандық таңдау.

Түсті: 27.12.2023; Жөнделді: 19.02.2024; Мақұлданды: 16.05.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Цифрлық технологиялардың қарқынды дамуын бастан өткеріп жатқан қазіргі әлемде білім беру және кәсіби бағдарлау мәселелері өзекті әрі күрделі бола бастады. Болашақ мамандық пен мансапты таңдау алдында тұрған орта мектеп оқушылары көптеген таңдаулар мен мүмкіндіктерге ие болуда. Негізгі жалпы және орта білім берудің қолданыстағы мемлекеттік білім беру стандартына сәйкес мектеп түлектері мамандықты саналы және тәуелсіз таңдауға дайын болуы шарт [1].

Осы тұрғыда цифрлық технологиялар кәсіби бағдарлауды қалыптастыруда және қолдауда шешуші рөл атқаруда. Оқушылардың заманауи білімі мен кәсіптік бағдары ақпараттық технологиялардың дамуымен тығыз байланысты. Индустриалды қоғамнан ақпараттық қоғамға көшу оқушылардың кәсіби бағдарына қойылатын талаптарға айтарлықтай өзгерістер әкелді. Оларға цифрлық ортада ақпаратты алу, өңдеу және пайдалану, сондай-ақ олардың кәсіби қызығушылықтары мен мақсаттарын анықтауға көмектеседі.

Елімізде қабылданған "Цифрлық Қазақстан" бағдарламасы цифрландыру және инновациялық экономиканы құру арқылы адами капиталды дамытуға белсенді жәрдемдеседі. Бұл қазіргі заманғы білім цифрлық технологияларға бейімделуі және оқушыларға цифрлық ортада табысты мансап үшін қажетті дағдыларды игеруге мүмкіндік беруі керек дегенді білдіреді [2].

Отандық ғалымдар елімізде цифрландыру үдерісінің жүзеге асу қарқынына сипаттама жасап, Қазақстан 4.0 индустриясын дамытуда пер спективалы ел болуға толық мүмкіндік бар деп тұжырымдайды. Оны белсенді енгізу үшін ең алдымен, білім беруді цифрландыру қажеттігін баса айтылады, өйткені бұл процестің білім беру сапасына әсері білім алушыларға әлеммен, әсіресе заманауи технологиялармен нақты танысуға мүмкіндік беретіндігімен дәлелдейді (Сарсенбаева, 2021), [3]. Біз де ресейлік және отандық ғалымдардың тұжырымдарына қосыла отырып, цифрландыру, оның ішінде білім беруді цифрландыру бүгінгі төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы елдің әлеуметтік- экономикалық даму мақсаттарына қол жеткізуге және цифрлық экономиканы қалыптастыруға бағытталған оңтайлы да перспективалы қадам деп айта аламыз (Буданцев, 2020) [4].

Заманауи цифрлық құралдарын анықтайтын негізгі құбылыстарға жеке компьютер мен сандық құрылғылардың барлық түрлерін айта аламыз: ғаламтор желісі, жасанды интеллект, жүйелік пен қолданбалы бағдарламалық қамтамасыз ету, компьютерлік графика және виртуалды шындық жүйелері, дәстүрлі байланыс құралдарының сандық форматтары (кітаптар, фотосуреттер, аудио және бейнежазбалар, сандық теледидар және т.б.), компьютерлік ойындар, технологиялық өнер туындылары. Аталған үрдістер толықтай ғаламтор желісінде болып, дәстүрлі қабылдау үшін жиі теріс қабылданатын екіұшты тенденцияларды тудырады (Галкин, 2013) [5].

Бұл мақаланың өзектілігі білім беру жүйесін заманауи талаптарға бейімдеу қажеттілігімен байланысты, оқушылардың дағдыларын тиімді дамыту үшін цифрлық ресурстар мен технологияларының сипатталуында.

Зерттеу әдістері

Авторлар зерттеу тақырыбының негізінде оқушылардың кәсіби бағдарын қалыптастырудағы цифрлық технологиялардың рөліне арналған отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектері мен зерттеулерінің әдіснамасын, тұжырымдарын басшылыққа ала отырып, тақырып аясындағы ғылыми әдебиеттерді зерделеу, салыстыру, бойынша жалпы ғылыми зерттеу әдістерін қолданды. Кәсіптік бағдар беруде қолданылатын әдістер мен іс-шаралар түрлері мен оқушыларға кәсіби бағдар беруде цифрлы және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар түрлері жүйеленді.

Теориялық шолу

Қазіргі мектептердегі білім беріп қана қоймай, оқушылардың өзіндік және сыни ойлау дағдыларын дамытып, оларды кәсіби өзін-өзі анықтауға бағыттауы керек.

Жасөспірімдерге кәсіби бағдар жасаудағы сәттілікке жету жолындағы негізгі міндеттердің бірі мамандықты сәтті таңдау болып табылады. Көптеген жасөспірімдер объективті ақпараттың жоқтығынан өз мүмкіндіктерін бағалай алмау, еңбек нарығының жағдайын және кадрларға деген экономикалық қажеттіліктерді болжай алмауынан бейсаналық түрде таңдау жасайды. Мамандықты ойдағыдай меңгеру үшін адамның жеке тұлғалық ерекшеліктері мамандыққа қойылатын талаптарға сай болуы қажет. Мамандық таңдауда бұл талаптар ескерілмесе, бұл өмір сүру сапасының төмендеуіне, жүйке кернеуіне, әртүрлі нейросоматикалық бұзылуларға әкелуі мүмкін. Мұның бәрі жасөспірімдік кезеңде адамның кәсіби қызметін саналы және ойластырылған таңдаудың маңыздылығын көрсетеді [6]. Сондықтан қазіргі мектеп нақты білімді беруден гөрі кеңірек мақсаттарға ұмтылуы қажеттігі туындап отыр, оқушының бейімділігі мен қабілеттілігін есепке ала отырып білім берудегі заманауи тенденциялардың келесідей бағыттарына тоқталсақ:

XXI ғасырдың оқушыларға қойып отырған талабы – қазіргі білім беру оқушыларды XXI ғасырда өмір сүруге және жұмыс істеуге дайын болуды қажет етеді. Бұған сыни тұрғыдан ойлау, мәселелерді шешу, қарым-қатынас және ынтымақтастық дағдыларын дамыту кіреді. Қазіргі еңбек нарығы үміткерлерге айтарлықтай жоғары талаптар қоюда, мысалы, енді тар саланың маманы болу жеткіліксіз. Экономика мен цифрлы технологияның даму қарқыны сонша, оған үнемі бейімделіп, жаңа нәрсені үйреніп, біліктілігін арттыруды керек етеді. Осыған байланысты жұмсақ дағдылар (soft skills) мен қатты дағдылар (hard skills) тұжырымдамасын басшылыққа аламыз. Жеңіл дағдылар (немесе *«жұмсақ»* дағдылар) ***soft skills*** – бұл қандай да бір нақты пәндік әрекетке қатысы жоқ, бірақ олар жұмыс процесіне белсенді болуға жауапты етеді.

Бала кезінен бастап білім алушыларда негізгі жалпы мектептің білім беру процесінде білім алушылардың кәсіптік бағдарлануы контекстінде қалыптасуы тиіс Soft skills кәсіптік дағдыларының түрлерін қарастырайық:

– *Материалдық дағдылар* – мен дағдылар (компьютерлік және басқа да заманауи техниканы меңгерумен, интернетте және мамандандырылған қолданбалы бағдарламаларда жұмыс істеу дағдыларымен, шет тілдерін меңгерумен және т.б. байланысты).

– *Жеке дағдылар мен дағдылар* – көшбасшылық дағдылар (шешім қабылдау, команда құру, командалық қызметті ұйымдастыру, жанжалдарды шешу, жауапкершілік, тәлімгерлік); интеллектуалды дағдылар (аналитикалық және логикалық ойлау, шығармашылық, тәуелсіз дәлелді пайымдау қабілеті, оқу қабілеті); ерік - жігер дағдылары (мақсаттылық, тиімділік, уақытты басқару, тепе-теңдік, стресске төзімділік).

– *Әлеуметтік дағдылар* – (коммуникативтілік, топта жұмыс істеу қабілеті, эмоционалды интеллект, сынды қабылдаудағы икемділік, шешендік қабілет, ізгі ниет, төзімділік).

Бұл дағдыларға мыналар жатады: сыни тұрғыдан ойлау, коммуникативті дағдылар, көшбасшылық дағдылар және топта жұмыс істей білу, кәсіби саладағы өзгерістерге оңай бейімделуге және нарық талаптарына жауап бере алу қабілеті. Бұл жерде, цифрлық технологиялар әртүрлі кәсіптерде қажетті дағдыларды дамытуға арналған құралдарды ұсынады. Мысалы, бағдарламалау, дизайн, аналитикалық дағдылар және т.б. Егер қиын дағдылар (немесе *«қатты»*) ***hard skills*** – дағдылар туралы айтатын болсақ, онда бұл белгілі бір кәсіби қызметті орындау үшін қажетті нақты білім мен дағдылар. Бір қызығы, бұрын hard skills дағдылар жетекші рөл атқарады деп болжанған, сондықтан барлық жоғары білім беру бағдарламалары осы құзыреттерді дамытуға құрылған. Бірақ содан кейін кәсіби табыс тек 15-25% жағдайда hard skills дағдыларға, ал 75-85% soft skills дағдыларға байланысты екендігі анықталды[7]. 2021-2023 жылдардағы ҚР еңбек нарығын зерттей келе, Head Hunter.kz компаниясы жұмыс берушілердің кәсіби білім деңгейіне қойылатын стандартты талаптардан басқа, әлеуетті үміткерлерге олардың дамыған soft skills мінез-құлық дағдылары үшін белгілі бір талаптар қоятынын анықтады [8].

Психологиялық сөздікте берілген анықтамада: *«Кәсіптік бағдар беру* (профоентация)» – жастардың мамандық таңдауына көмектесуге бағытталған шаралар жүйесі, – деп автор бұл ұғымның мәнін дәл сипаттайды [9]. Ал, К. А, Сырлыбаева, С.С. Бимагамбетова *кәсіптік бағдар беру ұғымын* – еліміздің халық шаруашылығындағы, жекелеген салалардағы, экономикалық аймақтағы еңбек ресурстарын білу қажеттілігін қанағаттандыра отырып, әрбір тұлғаның жеке дара ерекшеліктерін ескеруді талап ететін, әрі жастарды таңдаған кәсібіне еркін және өз еркімен дайындаудың ғылыми негізделген жүйесі – деп қарастырады [10]. Кәсіптік бағдар беру – әр түрлі профильдегі мамандарда адамның бейімділігін, мүдделерін және мүмкіндіктерін ескере отырып, сонымен қатар экономиканың талаптарын ескере отырып, саналы өзін-өзі анықтауды қалыптастыруға бағытталған іс-әрекеттер болып табылады.

Кәсіптік бағдар берудің келесідей сипаттамалары бар:

Кәсіптік бағдар беру – бұл мемлекеттік іс-шаралар жүйесі.

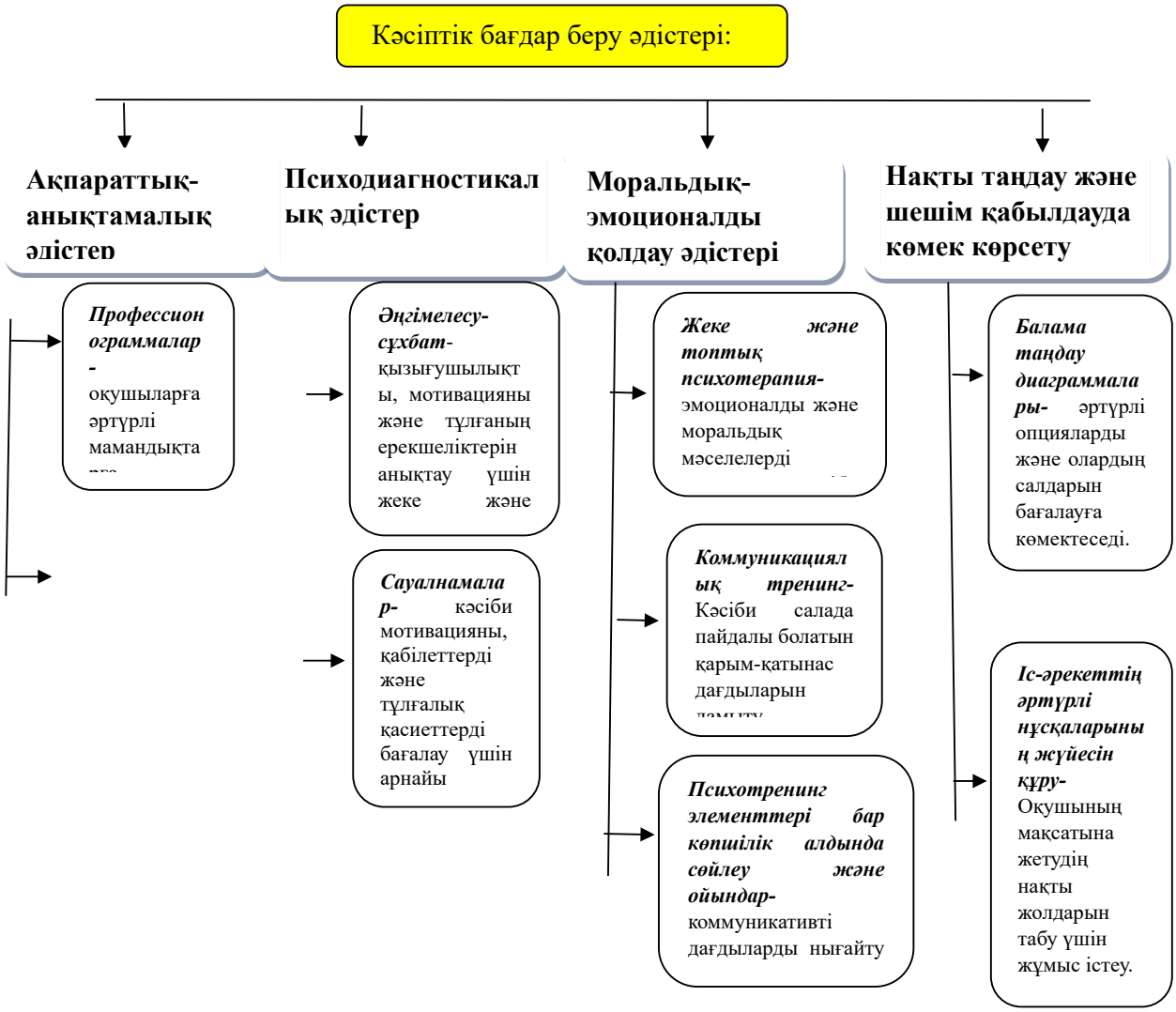
Кәсіптік бағдар беру дербес ғылым емес, өз міндеттерін шешу үшін басқа пәндердің: психология, педагогика, экономика және т.б. мәліметтеріне сүйенеді, сонымен қатар олардың ғылыми формалары мен әдістерін қолданады.

Оның тиімділігін қамтамасыз ету үшін кәсіптік бағдар беру мамандық таңдауда тұлға-ның қажеттіліктері мен ынтасын, адамның жеке ерекшеліктерін және экономиканың тиісті кадрларға қажеттілігін ескереді. Кәсіптік бағдар беру жұмысы әртүрлі формаларды,

әдістерді және цифрлы және ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдана отырып, оқушыларға кәсіби бағдар беруде қолданалатын әртүрлі іс-шараларды өткізуді қамтиды (Кесте 1). Олар төмендегіше сиппаталады.

Кесте 1

Кәсіптік бағдар беруде қолданылатын әдістер мен іс-шаралар түрлері



Қашықтықтан оқыту мен цифрландырудың дамуы жағдайында білім беру кәсіптік бағдар беру жұмысында әртүрлі цифрлы ақпараттық, компьютерлік және инновациялық технологияларды есепке алу және енгізу қажет [11]. Бұл цифрлы және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар төмендегі кестедегі мазмұнды қамтиды:

Кесте 2

Оқушыларға кәсіби бағдар беруде цифрлы және ақпараттық коммуникациялық технологиялар түрлері

Жылдам хабар алмасу жүйелері және электрондық пошта	***Мультимедиялық құралдар***	***Бейнеконференциялар, вебинарлар***	***Веб-технологиялар***
Бұл жолмен берілетін ақпарат әр түрлі болуы мүмкін мысалы: мәтіндік, графикалық, дыбыстық. Байланыстың бұл түрінің тағы бір артықшылығы - ол әр қатысушыға ыңғайлы уақытта байланыста болуға және файлдармен алмасуға мүмкіндік береді. Кәсіптік бағдар беру жұмысының бір бөлігі ретінде бұл цифрлы технологияны оқушылар мен ата-аналар арасында сауалнама жүргізу, тесттер алу, кәсіптік бағдар беру процесін диагностикалау және бақылау үшін пайдалануға болады.	Осы құралдарды пайдалана отырып, оқушылар мен ата-аналарға мультимедиялық жинақ жасап, оны оқу орнының порталында немесе әлеуметтік желілердегі мамандандырылған парақшасында орналастыру арқылы кәсіптік бағдар беру үшін әртүрлі оқу бейнематериалдарын ұсынуға болады, онда ұсынылған мәселелерді онлайн форум режимінде талқылауға болады. Сондай-ақ мансаптық бағдарлау мақсатында Интернеттегі беттерге пайдалы сілтемелер мен алмасуға болады.	Бұл технологияның артықшылығы оның виртуалды іс-шараға қатыса алмағандарды жазуға, содан кейін оларға қолжетімділікті қамтамасыз етуге мүмкіндігі бар. Кәсіптік бағдар беру іс-шараларының бір бөлігі ретінде бұл технологияны ата-аналар жиналысын, әртүрлі мамандық өкілдерімен кездесулерді, оқыту семинарларын, топтық тренингтерді, аудиториялық сағаттарды өткізу үшін пайдалануға болады.	Бұл технологияның ерекшелігі өзара әрекеттестіктің интерактивті режимін ұйымдастыру мүмкіндігі болып табылады. Мұндай технологиялар оқушылар мен олардың ата-аналарына интерактивті оқыту және тестілеу бағдарламаларын ұсынады. Сондай-ақ, осы цифрлы технологияларды пайдалана отырып, кәсіптік бағдарлау тестілеуінен өтіп, оқушыдан кері байланыс алуға болады

Талқылау

Сонымен қатар, кәсіптік бағдар берудің заманауи жұмысы диагностикалық әдістердің стандартты жиынтығымен және тест нәтижелері бойынша кейінгі консультациялармен шектелмейді.

Мемлекет жастарға кәсіптік бағдар беруді дамытуға да қаржы бөлетінін атап өткен жөн: оқушыларға арналған ауқымды іс-шаралар ұйымдастырылып, өткізілуде, еңбек нарығында бағдарлауға көмектесетін цифрлы ресурстар бар.

Соның бірі еліміздегі ауқымды негізгі кәсіптік бағдар берудің бірі «Жаңа мамандықтар Атласы» – цифрлық ресурстық жобасы. Бұл жоба ҚР 2019 жылы Мемлекет басшысының тапсырмасымен жүзеге аса бастады. Сол жобаның аясында 400-ден астам мамандық қарастырылды. Олардың ішінде жаңа және еңбек нарығында енді пайда болған мамандықтар, «зейнеткер» мамандықтар, трансформацияға ұшыраған мамандықтар бар. Бұл жоба аясында экономиканың негізгі 9 саласы бойынша үш топтағы мамандықтар анықталды. Жаңа жобаларды ілгерілету жөніндегі стратегиялық бастамалар агенттігі «Жаңа мамандықтар атласы» (https://www.enbek.kz/atlas/kk) ақпараттық интернет-порталын құрды. Ресурс авторлары сұранысқа ие кәсіптер мен салалардың алдағы екі онжылдықтағы даму тенденцияларына назар аударады [9]. Жоба үкімет тарапынан қолдау тауып, тоғыздан астам секторды қамтиды. Ол секторлар салаларға ауыл шаруашылығы, мұнай-газ, тау-кен өнеркәсібі, машина жасау, білім беру, денсаулық сақтау, құрылыс және т.б. кіреді. Жалпы,айтар болсақ, «Жаңа мамандықтар атласы» мектеп оқушыларына түрлі салалардағы ағымдағы үрдістер мен келешекті ескере отырып, болашақ мамандығын саналы және саналы түрде таңдауға көмектесетін цифрлық қызметті ұсынады.

Елімізде тағы да атап өтерлік, оқушыларға мамандықты саналы түрде таңдауға қызмет ететін цифрлық ресурстардың бірі-Bagdar.kz (https://bagdar.kz,) ақпараттық ресурсы өз дағдылары мен қызығушылықтарын зерттегісі келетін оқушыларға таптырмас мүмкіндік. Ақпараттық ресурс Қазақстандағы еңбек нарығы, білім беру, оқыту және бос жұмыс орындары туралы кең көлемді ақпаратты біріктіретін және кәсіптік бағдар беру қызметтерінің кешенін ұсынатын «бір терезе» ретінде ойластырылған.Бұл жерде пайдаланушылар жеке профиль жасай алады және олардың қызығушылықтарын, құндылықтарын және дағдыларын ықтимал әрекеттерге сәйкестендіреді. Bagdar.kz әсіресе орта мектеп оқушылары үшін пән таңдау, оқу жолдары және жұмысқа орналасу туралы ақпарат алуға қолайлы және саналы түрде шешім қабылдау үшін пайдалы, сонымен қатар мансап бағытын өзгертуді немесе одан әрі оқуды жоспарлауды жоспарлаған ересектерге де көмектеседі. 2018 жылы іске қосылғаннан бері Bagdar.kz 16 442 студентті тестілеуден өткізілген. Мысалы, Bagdar.kz 2018-2019 жылдары Нұр-Сұлтан қаласының Жұмыспен қамту орталығының кәсіптік бағдар беру қызметінің провайдері болды және 12 000-нан астам орта мектеп оқушыларына диагностикалық кәсіптік бағдарлау тестілерін өткізді. 2019 жылы Bagdar.kz кәсіптік бағдар беру диагностикалық тестілеу қызметтері 11 сынып оқушыларына тегін ұсынылды. Бұл Білім және ғылым министрлігі мен «Атамекен» ҰКП қолдауымен жүзеге асты. Қазақстанның барлық аймақтарынан 4232 оқушы сынақтан өткен. Қазіргі уақытта Bagdar.kz әзірлеушілері Тәуелсіз Мемлекеттер Достастығы (ТМД) елдеріндегі олардың кейбір қызметтері мен ақпараттарын Enbek.kz және басқа да ақпараттық жүйелермен ынтымақтасу және интеграциялау тетіктерін қарастыруда. Сондай-ақ компания жұмыс берушілер мен жұмыс іздеушілер үшін жалпы біліктілік тесттерін, кәсіптік тестілер мен бейімділік тесттерін әзірлеуді және енгізуді жоспарлап отыр[12]. Бұл іс-шаралардың барлығы мектеп оқушыларына мамандық таңдау процесінде қолдау көрсетуге, олардың өздерін және еңбек нарығын жақсы түсінуі үшін ақпаратпен, құралдармен және тестілеумен қамтамасыз етуге бағытталды.

2019 жылдың шілдесінде Еңбек және халықты жұмыспен қамту министрлігі мен Ұлттық жұмыспен қамту палатасы жергілікті әкімдіктермен және Орталық жұмыспен қамту орталықтарымен тығыз ынтымақтастықта мобильді жұмыспен қамту орталықтары («Атамекен қолдау орталығы») желісін құруды бастады. Осы орайда, Астана қаласындағы ұлттық кәсіпкерлер палатасы (ҰКП) білім беру орындарымен тығыз байланыс орнату мақсатында шамамен өз уақыттарының 30%-ын кәсіптік бағдар беру сабақтарын ұйымдастыруда. Сонымен қатар сала өкілдерімен оқушыларға кәсіптік бағдар беру кездесулерін ұйымдастыру үшін мектептермен және ТжКБ (техникалық және кәсіптік білім) ұйымдарымен тікелей жұмыс істейді: нақты кәсіптер, жергілікті жұмыс берушілер мен салалар бойынша әңгімелесу, жұмыс орындарын аралау және жұмыс берушілер мен ТжКБ ұйымдары арасында әлеуметтік серіктестік орнатуды қолға алынды.

Нәтижелер

Нәтижесінде, бұл жоба жұмыс берушілер білім беру ұйымдары арасында әлеуметтік серіктестік орнату мектеп оқушыларына еңбек нарығының қазіргі қажеттіліктері мен кәсіби мамандарды даярлаудағы заманауи талаптарды ескере отырып, ақпарат алу, тәжірибе алу және мамандық таңдауда қолдау көрсетудің нақты мүмкіндіктерін берді.

Мектеп оқушыларына кәсіптік бағдар берудің негізгі жобасының бірі – жазғы әлеуметтік тәжірибелер («әлеуметтік жобалар» деп те аталады). Еліміздегі бейресми кәсіптік бағдар берудің қызықты үлгісі болып табылады және бұл жоба ата-аналардың белсенді қатысуымен жүзеге асырылады. Бұл әдістер жазғы демалысты тиімді пайдалануға арналды:

■ 7-12 сынып оқушылары үшін «Ауылға 2 апта» ұйымдастырылып, оларды ұлттық мәдениет пен салт-дәстүрмен, сондай-ақ ауыл мен ауыл өмірімен таныстыру. Бұл сонымен қатар студенттерге ауылдық жерлердегі жұмыс пен іс-әрекет туралы түсінік береді https://rb.gy/enro8t;

■ 9-11 сынып оқушылары үшін «Ата-аналармен кәсіпорындағы 10 күн» ұйымдастырылып, оқушылар мен ата-аналардың өзара әрекеттесуін нығайтуға бағытталған. Бұл студенттерге жұмыс орындарын аралап, ата-аналардың өз міндеттерін қалай орындайтынын бақылауға және белгілі бір дәрежеде жұмыс орнындағы өздерінің функцияларын бақылауға мүмкіндік береді https://rb.gy/y9dur5;

■ «Балаңызды жұмысқа апарыңыз» атты бір күндік практика 7-8 сынып оқушылары үшін ұйымдастырылып, оқушылардың бойында еңбексүйгіштік, еңбекті түсіну, үлкендерге мейірімділік, олардың жұмысына деген мейірімділік сияқты кәсіби маңызды қасиеттерді сіңіруге бағытталған;

■ «Жас достар ЭКСПО -2017» (Қазақстан Республикасы Тәуелсіздігінің 25 жылдығын мерекелеу жобасы);

Жазғы әлеуметтік тәжірибелер кезінде оқушылар онлайн блогтар мен күнделіктер жүргізеді, онда олар өз әсерлерімен, ойларымен бөліседі, өз әрекеттерін бағалайды, когнитивтік зерттеу нәтижелерімен фотосуреттер мен бейнелерді жүктейді[13]. Мұндай жобалар тікелей мансаптық бағдарлау мен мансапты басқару мақсаттарынан

асып түседі. Олар құндылықтарды, ұлттық бірегейлікті, азаматтық пен патриотизмді, қоғамдық мүдделер мен қажеттіліктерді құрметтеуді дамытуға бағытталған.

Қорытынды

Цифрлық технологиялар мансаптық бағдар берудің жаңа көкжиектерін ашып, оны қолжетімді әрі дараландыратыны даусыз. Дегенмен, айтарлықтай жетістіктерге қарамастан, еңбек нарығының қарқынды дамуын және кәсіби дағдыларға қойылатын талаптардың үнемі өзгеріп отыруын ескере отырып, бұл технологияларды дамытуды жалғастыру қажет. Қазіргі заманғы мектеп білімді жеткізіп қана қоймай, оқушыларды белсенді түрде дамытып, талдау, сыни ойлау және тәуелсіз шешім қабылдау дағдыларын қалыптастыруға көмектесу және кәсіпті саналы түрде таңдау керектігі, бұл жерде жасөспірім оқушылар мамандық таңдау кезіндегі қате таңдау жағымсыз салдарға, соның ішінде өмір сапасының төмендеуіне және невротикалық бұзылуларға әкелуі мүмкін екендігі белгілі болды.

Сонымен қатар, заманауи білім оқушыларды XXI ғасырда өмір сүруге және жұмыс істеуге дайындауы, оның ішінде "қатаң" дағдыларды (hard skills) ғана емес, сонымен қатар сыни ойлау, коммуникативті және көшбасшылық дағдылар сияқты "жұмсақ" дағдыларды (softskills) дамыту керек. Әсіресе, кәсіби саладағы сәттілік қатаң дағдылармен салыстырғанда жұмсақ дағдыларға көбірек байланысты екендігі нақтыланды. Кәсіптік бағдар беруде жеке тұлғаның дербес ерекшеліктерін, еңбек нарығының қажеттіліктерін және экономикалық талаптарды ескере берілмейтіні белгілі болды. Сондықтан, жеке тұлға мен экономиканың қажеттіліктерін ескеретін мемлекеттік іс-шаралар жүйесімен кеңірек танысу, білім беру саласында қолға алуды қарастыру қажеттілігі анықталды. Кәсіптік бағдарлауда цифрлық технологияларды пайдалану кәсіптік бағдарлау жұмысы тиімділікті қамтамасыз ету үшін әртүрлі ресурстарды, әдістерді және цифрлық технологияларды қолдануды дамыту, тиімді нәтижелер беретінін көрсетті. Қазіргі қоғамда мектептерде кәсіптік бағдар беру жұмысы болашақ мамандықты таңдауда жастарды қолдаудың маңызды құралына айнала отырып, жаңа формалар мен бағыттарға ие болатындығын атап өтуге болады.

Қазақстандағы табысты кәсіптік бағдарлау жобаларының бірі мемлекеттің қатысуымен құрылған және экономиканың тоғыздан астам секторын қамтитын "жаңа мамандықтар атласы" болып табылады. Бұл цифрлық ресурс оқушыларға әр түрлі салалардағы қазіргі тенденциялар мен перспективаларды ескере отырып, болашақ мамандықты таңдау туралы ақпараттандырылған шешімдер қабылдауға көмектесетін бірден-бір ресурс. Сонымен қатар, Bagdar.kz жасөспірімдерге дағдылар мен қызығушылықтарды үйренуге арналған сандық платформаны ұсынып отыр. Мемлекеттік бастамалар қолдайтын бұл цифрлық ресурстар өзін және еңбек әлемін жақсы түсіну үшін ақпарат, тестілеу және құралдарды ұсынатын кәсіптік бағдар беру жүйесінің маңызды бөлігі болып табылады. Олар жастарды мамандық таңдауға және болашақ табысты мансапқа дайындауда маңызды рөл атқарады. Цифрлық ресурстарды білім беру үдерісіне одан әрі интеграциялау және барлық мүдделі тараптардың белсенді

өзара әрекеттесуі болашақ ұрпақтың табысты мансаптық жолдарын қалыптастыруға ықпал етеді.

Авторлардың үлесі

Садыкова А.А. – зерттеу жұмысын дайындау, құру; жұмыс нәтижелерін жинау, талдау, оларды түсіндіру, сыни қайта қарау; мәтін жазу және оның мазмұнын сыни тұрғыдан қайта қарау; жұмыстың барлық аспектілері үшін жауап беруге келісім беру, деректердің дұрыстығына немесе мақала бөліктерінің тұтастығына қатысты мәселелерді дұрыс зерттеу.

Атемова К.Т. – ғылыми жетекші ретінде жариялауға арналған мақаланың соңғы нұсқасын бекіту, саралап құптау.

А А. Садыкова[1], К.Т. Атемова[2]

Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова, Шымкент, Казахстан

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Роль цифровых технологий в формировании профессиональной ориентации у школьников

Аннотация. В статье рассматриваются современные методы и технологии профориентационной работы, которые могут быть использованы в работе со школьниками. Важность стремления современной школы к более широким целям и умениям, которыми должны обладать учащиеся в соответствии с требованиями рынка труда, включая мягкие навыки, необходимые для успешной адаптации к быстро меняющемуся рынку труда и обсуждается развитие твердых навыков. Мягкие навыки рассматриваются как ключевые компетенции, отвечающие за успешное участие в рабочем процессе, такие, как критическое мышление, коммуникация, лидерство и адаптивность. Несмотря на важность профессиональных навыков, исследования показывают, что успех на рынке труда в большей степени зависит от мягких навыков. Для студентов описана необходимость осознанного выбора профессии. В нем также приводятся примеры различных цифровых ресурсов, созданных для помощи в выборе карьеры, роль цифровых технологий в сегодняшнем карьерном пути и их значительные достижения в обеспечении доступности и персонализации этого процесса, такие, как современные подходы и инновационные проекты, цифровые и информационно- коммуникационные технологии, которые можно использовать в профориентационной работе студентов, описаны в таблице. Подчеркнута необходимость дальнейшего развития и интеграции цифровых технологий в процесс профориентации в целях оказания более эффективной и персонализированной поддержки школьников в выборе будущей профессии.

Ключевые слова: профориентация, инновационные проекты, цифровые технологии, цифровые ресурсы, методы, навыки, хард-скиллы, софт-скиллы, Атлас новых специальностей, Цифровой Казахстан, сотрудничество, выбор профессии.

A. Sadykova, K.T. Atemova
M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan
L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

The role of digital technologies in shaping students' professional orientation

Abstract. The article discusses modern methods and technologies of career guidance that can be used in working with schoolchildren. The importance of the modern school's desire for broader goals and skills that students must have in accordance with the requirements of the labor market, including soft skills necessary for successful adaptation to rapidly changing labor market and discusses the development of hard skills. Soft skills are seen as key competencies responsible for successful participation in the workplace, such as critical thinking, communication, leadership and adaptability. And despite the importance of hard skills, research shows that success in the job market depends more on soft skills. The need for a conscious choice of profession is described for students. It also provides examples of the various digital resources created to assist with career choice, the role of digital technology in today's career path and its significant advances in making the process accessible and personalised, such as modern approaches and innovative projects. Digital and information and communication technologies that can be used in students, career guidance work are described in the table. The need for further development and integration of digital technologies into the career guidance process is emphasized in order to provide more effective and personalized support to schoolchildren in choosing a future profession.

Keywords: career guidance, innovative projects, digital technologies, digital resources, methods, skills, hard skills, soft skills, Atlas of new specialties, Digital Kazakhstan, cooperation, choice of profession.

Әдебиеттер тізімі

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» атты Қазақстан халқына Жолдауы. 1 қыркүйек 2021 ж. https://akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtynkazakstan-halkyna-zholdauy-183555

2. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылдың 12 желтоқсанындағы No 827 қаулысымен «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы бекітілді. inform.kz.https://www.inform.kz/kz/cifrlyk-kazakstan_t 8246

3. Сарсенбаева Н.Ф., Мырзахметова Б.Ш., Адылбекова Э.Т. Цифровизация образования в Республике Казахстан // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2021. – №01 (54).

4. Буданцев Д.В. Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикации // Молодой ученый. – 2020. – № 8. – С. 120-127.

5. Галкин Д.В. От кибернетических автоматов к искусственной жизни: теоретические и историко-культурные аспекты формирования цифровой культуры [Текст]: автореф. дис. … д-ра философ. наук / Д.В. Галкин. – Томск, 2013. – 51 с.

6. Швецова, Н. В. Современные методы и технологии сопровождения профориентации в школе / Н. В. Швецова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 44 (386). — С. 202-205. — URL: https://moluch.ru/archive/386/85033/ (дата обращения: 20.12.2023).

7. Лыскова Ю. С. Традиционные и современные образовательные технологии в контексте hard и soft skills // Матрица научного познания. 2019. № 4. - С. 217–225.

8. П.А. Санатбай, Қ.Қ. Шалғынбаева, А.Е. Тауекелова Әлеуметтік педагогты кәсіби даярлауда Soft Skills дағдыларын дамыту мүмкіндіктері ВЕСТНИК Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия Педагогика. Психология. Социология, -Б.273.

9. Болдина М.А., Деева Е.В. Подходы к организации профориентационной работы в образовательном учреждении // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 1 (165). -С. 7–17.

10. Сырлыбаева К.А, Бимагамбетова С.С., Кәсіптік бағдардың қазіргі таңдағы мәні мен мазмұны http://webofscholar.com/ November, 2017. - Б.48 8(17).

11. Загузина Н.Н., Невзоров Б.П., Боков А.В. Возможности психолого-педагогической поддержки и сопровождения профориентации с использованием информационно-компьютерных и дистанционных технологий//Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. № 2. -С. 81–88.

12. Қазақстан Республикасындағы жаңа мамандықтар мен құзыреттіліктер атласы https://www.enbek.kz/atlas/kk

13. Роль родителей в выборе карьеры молодыми людьми. Назарбаев интеллектуальные школы .https://rb.gy/enro8t

References:

1. Memleket basshysy Kasym-Zhomart Tokaevtyn “Khalyk birligi zhane” zhuyeli reformalar – ate Orkendeuinin berik negyzi» atty Kazakhstan halkyna Zholdauy. 1 year 2021 https://akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtynkazakstan-halkyna-zholdauy-183555

2. Kazakhstan Republics of Kazakhstan 2017 year 12 zheltoksanyndagy No. 827 kaulysymen “Tsifrlyk Kazakhstan” memlekettik bagdarlamasy bekitildi. inform.kz.https://www.inform.kz/kz/ cifrlyk-kazakstan_t 8246

3. Sarsenbaeva N.F., Myrzakhmetova B.Sh., Adylbekova E.T. Digitalization of education in the Republic of Kazakhstan // World of Pedagogy and Psychology: international scientific and practical journal. – 2021. – No. 01 (54).

4. Budantsev D.V. Digitalization in the field of education: review of Russian scientific publications // Young scientist. – 2020. – No. 8. – P. 120-127.

5. Galkin, D.V. From cybernetic automata to artificial life: theoretical and historical and cultural aspects of the formation of digital culture [Text]: abstract. dis. ... Dr. Philosopher. Sciences / D.V. Galkin. – Tomsk, 2013. – 51 p.

6. Shvetsova, N. V. Modern methods and technologies for supporting career guidance in school / N. V. Shvetsova. — Text: immediate // Young scientist. — 2021. — No. 44 (386). - pp. 202-205. — URL: https://moluch.ru/archive/386/85033/ (access date: 12/20/2023).

7. Lyskova Yu. S. Traditional and modern educational technologies in the context of hard and soft skills // Matrix of scientific knowledge. 2019. No. 4. - pp. 217–225.

8. P.A. Sanatbay, K.K. Shalgynbaeva, A.E. Tauekelova Aleumettik teachers kasibi dayarlauda Soft Skills dağdylaryn damytu mumkindikteri BULLETIN of the Eurasian National University named after L.N. Gumilyov. Pedagogy series. Psychology. Sociology, -B.273.

9. Boldina M. A., Deeva E. V. Approaches to organizing career guidance work in an educational institution // Bulletin of Tambov University. Series Humanities. Tambov, 2017. T. 22. Issue. 1 (165). -WITH. 7–17

10. Syrlybaeva K. A, Bimagambetova S.S., Kasiptik bagardyn kazirgi tandagy mani men mazmuny http://webofscholar.com/ November, 2017. - B.48 8(17).

11. Zaguzina N. N., Nevzorov B. P., Bokov A. V. Possibilities of psychological and pedagogical support and support for career guidance using information, computer and remote technologies // Bulletin of Kemerovo State University. 2016. No. 2. -S. 81–88

12. Kazakhstan Republicsyndagy zhana mamandyktar men kuzyrettilikter atlases https://www.enbek.kz/atlas/kk

13. The role of parents in choosing a career by young people. Nazarbayev Intellectual Schools .https://rb.gy/enro8t

Авторлар туралы мәлімет:

Садыкова Айнұр Әділханқызы – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, «жалпы педагогика және психология» кафедрасының докторанты, Тәуке хан к., 5, 160000, Шымкент, Қазақстан. aika040187a@mail.ru

Атемова Қалипа Тұрсынқызы – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, әлеуметтік ғылымдар факультеті, «педагогика» кафедрасы, Янушкевич к., 6, 010000, Астана, Қазақстан. Kalipa_atemova@mail.ru

Сведения об авторах:

Садыкова Айнур Адильхановина – Южно-Казахстанский университета имени М. Ауэзова, докторант кафедры «Общая педагогика и психология», ул.Таке хана,5, 160000, г. Шымкент, Казахстан aika040187a@mail.ru .

Атемова Калипа Турсыновна – доктор педагогических наук, профессор, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул.Янушкевича, 6, 010000, Астана, Казахстан Kalipa_atemova@mail.ru

Information about authors:

Sadykova Ainur Adilkhanovina – M. Auezov University of the South Kazakhstan region, doctoral student of the department of “General Pedagogy and Psychology”, Tauke Khan-5, 160000, Shymket, Kazakhstan. aika040187a@mail.ru

Atemova Kalipa Tursynovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Faculty of Social Sciences, Department of Pedagogy, Yanushkevich 6, 010000, Astana, Kazakhstan Kalipa_atemova@mail.ru

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

МРНТИ 14.35.07
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-453-467

Психолого-педагогические механизмы формирования социальной ответственности у будущих педагогов

Т.С. Сламбекова, А.А. Конырова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

(E-mail: tolkyn_1969@mail.ru, konyrova_arai@mail.ru)

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные концепции формирования социальной ответственности студентов педагогических специальностей системы профессионального образования. Используя анализ, обобщение и экспресс-тест исследования ответственности, авторы углубляются в многогранные аспекты социальной ответственности в контексте современного образования. Ключевая идея, изложенная в статье, подчеркивает, что результат формирования социальной ответственности у студентов педагогических специальностей выходит за рамки волевых усилий, гражданской сознательности, уверенности в необходимости выполнения своих обязанности. Процесс формирования ответственности включает в себя их способность автономно принимать хорошо информированные решения в различных ситуациях, навык саморегуляции своих действий и готовность развивать глубокое понимание своей роли в жизни других людей в различных обстоятельствах. Для этого необходимо использовать определенные психолого-педагогические механизмы. В статье подчеркивается важность правильного распределения личной ответственности при взаимодействии со всеми заинтересованными сторонами в системе образования, демонстрируя готовность к обратной связи и постоянному росту. Исследование актуально, поскольку оно проливает свет на нюансы формирования социальной ответственности в рамках педагогической профессии, подчеркивая важность не только передачи знаний, но и воспитания эмпатии, этического поведения и адаптивности к меняющемуся укладу жизни. Используя апробированные методы исследования, авторы дают ценную информацию об эффективных стратегиях подготовки студентов педагогических специальностей к тому, чтобы они были социально ответственными личностями, способными положительно влиять на учебную среду и учащихся, которых они обучают и воспитывают. Статья может быть использована исследователями, педагогами системы профессионального педагогического образования, стремящихся улучшить программы подготовки педагогов.

Ключевые слова: социальная ответственность, студенты, педагогические специальности, университет, профессиональное образование, обучение, механизм, формирование.

Түсті: 25.09.2023; Жөнделді: 06.11.2023; Мақұлданды: 19.04.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Введение

Высокий уровень ответственности формируется через понимание личностью долга по отношению к своим действиям и их последствиям. Ответственность можно рассматривать как внутреннее свойство личности, что означает, что человек не может оставаться нейтральным или равнодушным после оценки ситуации. Социальная ответственность отражает этическую приверженность человека действовать в конкретных ситуациях определенным образом.

На формирование ответственности влияет отношение личности к внешней ситуации, которая касается непосредственно человека, или происходящим процессам в социуме. То, как человек воспринимает и ценит окружающий мир, влияет на процесс принятия им решений. Это означает, что мышление и ценности человека играют важную роль в формировании его чувства ответственности по отношению к обществу и окружающей среде. Когда человек вмешивается в ситуацию вне его личных интересов или участвует в социальных процессах, его внутреннее понимание ответственности трансформируется в реальную ответственность. В этом контексте социальная ответственность возникает в результате действий личности, предпринятых добровольно без внешнего давления.

Социальная ответственность выходит за рамки индивидуальных интересов и направлена на повышение благосостояния общества, природы. Противоположной стороной социальной ответственности является эгоцентризм, который указывает на то, что действие направлено исключительно на себя. Эгоцентричные люди отдают приоритет своим личным интересам, не принимая во внимание более широкое влияние на других, на общество или окружающую среду. Такое поведение контрастирует с социальной ответственностью, когда действия направлены на благо коллектива, а не только во благо себе.

Социальная ответственность характеризуется взаимной регламентацией целей личности и интересов общества. Это означает, что социально ответственные люди согласовывают свои личные цели с благополучием и развитием общества в целом. Они рассматривают более широкие последствия своих действий и стремятся внести положительный вклад в общественный прогресс и сохранение окружающей среды.

Для студентов педагогических специальностей основой для профессионализма служит профессиональное самосознание. Формирование высокого уровня ответственности у человека связано с его внутренним чувством ответственности и его отношением к внешним социальным процессам. Фактически социальная ответственность возникает, когда люди предпринимают добровольные действия для улучшения общества и окружающей среды. Социальная ответственность включает в себя бескорыстную приверженность действовать во имя благополучия других, в то время как эгоцентризм представляет собой фокусировку на собственных интересах. Сама концепция социальной ответственности влечет за собой согласование личных целей с интересами общества, содействие взаимному регулированию между индивидуальными и общественными интересами. Соответственно, психолого-педагогическими механизмами, влияющими на формирование социальной ответственности, выступают мотивы, ценности,

саморефлексия, эмоциональный интеллект, влияние образовательных программ, а также влияние педагогов-наставников.

Постановка проблемы

В литературе по вопросам образования, психологии и философии понятие «ответственность» часто обсуждается без разграничения двух ее аспектов: личностного качества личности и его внешнего проявления, известного как «социальная ответственность».

«Социальная ответственность» в отечественных исследованиях рассматривается как категория бизнеса и управления. Применительно к педагогическим исследованиям как институциональная характеристика корпоративного управления учебным заведением, о чем указывают в своих работах Ш. Е. Джаманбалаева [1], М. Маульшариф [2].

Рассмотрение психолого-педагогических механизмов формирования социальной ответственности индивидуализирует процесс подготовки будущих педагогов. Изучая сформированное в педагогике понимание «ответственности», мы приходим к выводу, что в самом широком смысле ответственность понимается как выполнение обещаний на основе самостоятельных решений, совести и чувства долга. В.П. Прядеин рассматривает ответственность с позиции многомерно-функционального подхода, что соотносится с нашим представлением о формировании социальной ответственности в ходе подготовки будущих педагогов [3].

Процесс формирования социальной ответственности рассматривается зарубежными исследователями как тенденция в устойчивом развитии (A. Scavarda) [4], как результат специально разработанных программ работы с молодежью [5], [6], [7].

М.М. Книсарина, А.Т. Сисенова, А.М. Байкулова, Г.С. Жумалиева рассматривают социальную ответственность как формируемую в процессе обучения характеристику обучаемого [8]. Подчеркивая взаимосвязь между творчеством и социальной ответственностью, авторы пишут о факторах, которые способствуют ответственному поведению человека. Значение онлайн-обучения в контексте изучения социальной ответственности отражает актуальность современных методов обучения [8].

О.Г. Сущенко предлагает рассматривать этот процесс как совокупность действий, направленных на развитие профессионального самосознания. Исследователь пишет о том, что формирование профессионального самосознания будущих учителей начальных классов представляет собой многогранный процесс, в котором задействованы различные психолого-педагогические механизмы [9]. На наш взгляд, понимание данных механизмов способствует формированию социальной ответственности, в конечном итоге, и подготовке компетентных педагогов.

Д.А. Коноплянский считает, что результатом формирования социальной ответственности педагога в контексте требований современной системы образования является не только его исполнительность и гражданская уверенность в своих задачах, но и его способность самостоятельно принимать решения в различных ситуациях, саморегулировать, хорошо понимать свое личное присутствие в жизни другого человека в связи с различными ситуациями, правильно распределять личную ответственность во

взаимодействии с другими участниками системы образования готовность к получению образования [10]. В конечном итоге, это означает, что у студентов педагогических специальностей должно быть сформировано профессиональное самосознание. В своем исследовании В. Н.Белкина, А. А. Криулева пишут о трех компонентах самосознания - когнитивном (интеллектуальном), аффективном (эмоциональном), поведенческом (деятельностном) [11].

Д.А. Коноплянский пишет: «Психолого-педагогические механизмы могут быть использованы в реальной практике вуза только при условии органичного сочетания активности среды и активности личности студента» [10, с.61]. Отталкиваясь от этих идей, можно сделать вывод о том, что для формирования социальной ответственности как части профессионального самосознания необходимо опираться на отношенческий слой. Психолого-педагогическими механизмами формирования социальной ответственности являются отношения:

1. Отношение к себе и своим мотивам поведения.
2. Отношения с людьми и окружающим миром.
3. Отношение к деятельности.

Отношение к себе и своим мотивам поведения определяют мотивацию и цель получения образования студентов педагогических специальностей. Этот механизм включает в себя развитие интереса к обучению и искреннего желания будущего педагога изменить жизнь своих воспитанников к лучшему. Когда у людей есть сильное чувство цели, они с большей вероятностью будут упорно преодолевать трудности и постоянно улучшать свои методы воспитания и обучения.

Отношения с людьми и окружающим миром – это то, что способствует формированию навыков коммуникации, выстраиванию адекватных способов взаимоотношений с миром. Студенты педагогических специальностей часто сталкиваются с эмоционально заряженными ситуациями, и эмоциональный интеллект играет ключевую роль в эффективном управлении ими. Этот психологический механизм включает в себя распознавание и управление своими эмоциями при эмпатическом понимании чувств учащихся. Эмоциональный интеллект способствует установлению позитивных отношений между субъектами педагогического процесса, создавая благоприятную среду для обучения. Саморефлексия является важным психологическим механизмом, который помогает студентам педагогических специальностей понять свои сильные и слабые стороны. Анализируя свой опыт воспитания и преподавания, они могут развить чувство самоэффективности, когда они верят в свою способность положительно влиять на жизнь воспитанников. Здоровый уровень самоэффективности способствует уверенности студентов в своих компетентности и способности адаптироваться в классе.

Отношение к своей деятельности – это то, что студенты могут получить от своих наставников в ходе освоения образовательных программ. Эффективные программы обучения студентов играют центральную роль в формировании социальной ответственности. Эти программы должны быть сосредоточены не только на теоретических знаниях, но и на практическом опыте, таком, как наблюдения в аудитории, практические занятия и взаимодействие с опытными преподавателями.

Хорошо структурированная образовательная программа может воспитать чувство приверженности к педагогической профессии. Предоставление наставничества и поддержки студентов педагогических специальностей имеет решающее значение на пути их профессионального развития. Преподаватели могут предложить руководство, конструктивную обратную связь и поддержку, тем самым подчеркивая важность постоянного роста и самосовершенствования. Поощрение студентов педагогических специальностей к размышлениям о своих методах преподавания является педагогическим механизмом, способствующим самосознанию и профессиональному росту. Регулярные возможности для будущих педагогов анализировать свои уроки, оценивать успеваемость обучающихся и определять области для улучшения способствуют развитию рефлексивного и ориентированного на рост мышления.

Цель, методология исследования

Цель данного исследования: определить психолого-педагогические механизмы формирования социальной ответственности у студентов педагогических специальностей университета.

Для достижения цели данной исследовательской работы мы использовали теоретические методы исследования, такие, как изучение и критический анализ научной литературы по рассматриваемой проблеме, обобщение, синтез. Обзор и анализ исследований по теме базировался на выборе работ последних пяти лет. Мы рассматривали работы, в которых рассматриваются проблемы определения понятия «социальная ответственность», психолого-педагогические механизмы и условия для формирования социальной ответственности.

Практическая часть исследования решала задачу определения исходного и сформированного уровня ответственности студентов педагогических специальностей. Для этого нами применялась методика «Тест «экспресс–диагностика ответственности» (ЭДО), автор – В.П. Прядеин [12].

Данная методика представляет собой диагностический инструмент на основе анкетирования для оценки ответственности личности. Использование этой методики можно обосновать, исходя из следующих моментов.

1. Холистическая перспектива. Авторы экспресс-диагностики подчеркивают, что ответственность следует рассматривать как целостное образование и принципиально новое качество, а не просто сумму различных обязанностей или проявлений. Такой подход позволяет проводить комплексную оценку ответственности с учетом различных аспектов и измерений понятия.

2. Статистическая обработка и валидность. Методика прошла апробацию, ее валидность подтверждена значимыми корреляциями с другими установленными мерами ответственности. Использование статистического анализа повышает доверие и надежность вопросника как инструмента оценки.

3. Компонент социальной направленности. Методика включает вопросы, затрагивающие результативный компонент ответственности, характеризующий социальную

направленность субъекта. Это включение позволяет изучить, как ответственность человека распространяется на взаимодействие с другими людьми и обязательства в социальном контексте.

4. Шкала ответов. В анкете используется 7-балльная шкала ответов, обеспечивающая нюансированный диапазон ответов от «Безусловно, да» до «Безусловно, нет». Это позволяет более точно дифференцировать уровни ответственности отдельных лиц и обеспечивает точную оценку по сравнению с более простой дихотомической шкалой.

5. Интерпретация баллов. В данной методике предусмотрена четкая система баллов, позволяющая легко интерпретировать результаты. Общий балл рассчитывается на основе ответов, а конкретные диапазоны баллов связаны с разными уровнями ответственности: высокая ответственность, ситуационная ответственность и безответственность.

6. Практическое применение. Методика предназначена для экспресс-диагностики, а значит, является относительно быстрым и эффективным инструментом оценки ответственности личности. Простота администрирования и подсчета очков позволяют использовать его в различных контекстах, таких, как исследования или практические приложения, такие, как подбор сотрудников или консультирование.

В целом описанная методика предлагает структурированный и всесторонний подход к оценке ответственности, что делает ее ценным инструментом для понимания и оценки этой важной для студентов педагогических специальностей характеристики.

Исследование проводилось на базе ЕНУ им. Л.Н.Гумилева. В эксперименте приняли участие 146 студентов педагогических специальностей. В контрольную группу были включены 83 студента, в экспериментальную группу вошли 63 студента. Для экспериментальной группы создавались педагогические условия, использовались выявленные психолого-педагогические механизмы.

Результаты

Изучение научной литературы показывает, что социальная ответственность играет неотъемлемую роль в качестве целей обучения или так называемой «третьей миссии» университетов. Jones E., Leask B., Brandenburg U., de Wit H. пишут, что социальная ответственность и вовлеченность являются частью задач обучения или «третьей миссии» университетов и присутствуют в стратегиях и начинаниях вузов во всем мире [11]. Эти важные ценности не только признаются, но и активно интегрируются в стратегии и усилиях организаций образования по всему миру.

Психолого-педагогические механизмы формирования социальной ответственности могут быть эффективно применены в условиях вуза, когда они интегрированы с личностью студента и учебной средой. Для развития социальной ответственности как части профессионального самосознания крайне важно сосредоточиться на аспекте отношений. Три ключевых реляционных аспекта заключаются в следующем.

Саморефлексия и мотивация. То, как студенты видят себя и свои мотивы поведения, определяет их образовательные цели в педагогическом обучении. Это включает в себя воспитание искреннего интереса к обучению и искреннего желания положительно

повлиять на жизнь своих будущих учеников. Когда у обучающихся есть четкая цель, они с большей вероятностью преодолевают трудности и постоянно совершенствуют свои методы обучения и навыки воспитания.

Навыки межличностного общения и эмоциональный интеллект. Развитие позитивных отношений с другими людьми и внешним миром необходимо для эффективного общения и взаимодействия. Эмоциональный интеллект играет жизненно важную роль в управлении эмоциональными ситуациями, особенно в сфере обучения. Понимание и управление своими эмоциями, а также сопереживание чувствам учащихся способствуют созданию позитивной и благоприятной учебной среды. Учителя должны поощрять самоанализ своих учеников, чтобы помочь им понять свои сильные и слабые стороны, что в конечном итоге способствует развитию чувства самоэффективности и уверенности в своих силах.

Активное участие в обучении. Отношение студентов к своей образовательной деятельности формируют их наставники и образовательные программы, которые они реализуют. Эффективные программы обучения должны обеспечивать баланс между теоретическими знаниями и практическим опытом, таким, как наблюдения в классе и взаимодействие с опытными учителями. Хорошо структурированная учебная программа может привить твердую приверженность профессии учителя. Наставничество и поддержка со стороны опытных преподавателей способствуют профессиональному развитию студентов-педагогов. Регулярные возможности для самооценки и обратной связи позволяют будущим преподавателям определять области для улучшения и поощрять мышление, ориентированное на рост.

Сочетание психологических и педагогических механизмов в университетском контексте с упором на реляционный слой способствует формированию социальной ответственности и способствует развитию будущих педагогов, которые обладают квалифицированными навыками и стремятся оказывать положительное влияние на своих студентов.

Для обеспечения эффективного функционирования упомянутых выше психолого-педагогических механизмов для студентов экспериментальной группы были созданы условия:

1. Поддерживающая среда обучения. Поддерживающая и совместная учебная среда позволяет студентам педагогических специальностей делиться опытом, идеями и проблемами. Эта среда способствует развитию чувства общности и поощряет открытые дискуссии о методах преподавания.

2. Возможности профессионального развития. Постоянные возможности профессионального развития, мастер-классы, семинары и конференции знакомят будущих педагогов с новыми методиками преподавания и результатами исследований. Мы считаем, что студенты должны быть в курсе последних тенденций и инноваций, так как это повышает их компетентность и адаптивность.

3. Признание и оценка. Признание усилий и достижений студентов педагогических специальностей укрепляет их приверженность профессии. Признание их самоотверженности и влияния на жизнь студентов повышает их моральный дух и способствует

позитивному взгляду на их профессиональное развитие в целом и формирование социальной ответственности, в частности.

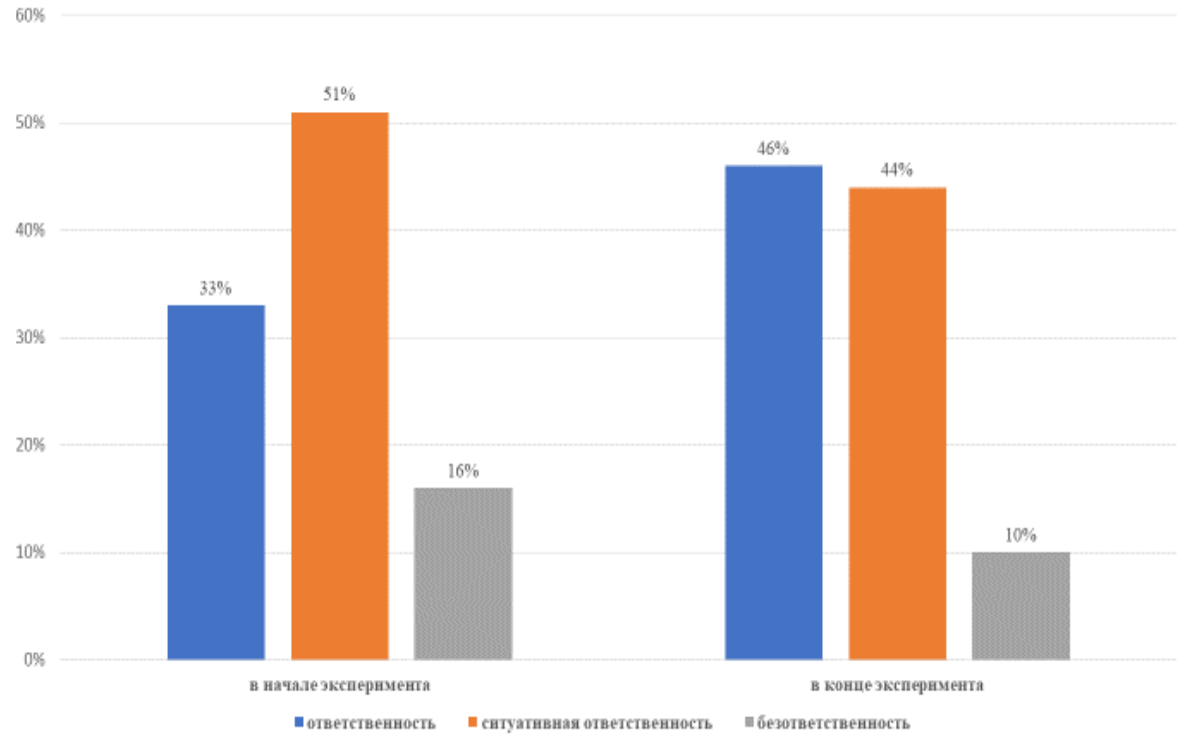


Рисунок 1. Результаты экспресс-диагностики в экспериментальной группе

Проанализируем изменения, произошедшие в экспериментальной группе. В начале эксперимента студентов с показателем «ответственность» было 33%. В конце эксперимента количество студентов по данному показателю увеличилось до 46%. Это указывает на то, что участники стали более ответственными за свои действия и решения по ходу эксперимента. В начале эксперимента студентов, проявляющих ситуационную ответственность, было 51%. В конце эксперимента она снизилась до 44%. В начале эксперимента студентов, которые демонстрировали безответственность, было 16%. В конце эксперимента количество таких студентов снизилось до 10%. Это указывает на то, что участники стали менее безответственными за свои действия или решения по ходу эксперимента.

В целом эксперимент оказал заметное влияние на ответственность участников. Увеличение количества студентов с показателем «ответственность» и снижение количества студентов с показателем «безответственность» свидетельствуют о положительных изменениях в поведении участников и специфике способов принятии решений. Однако снижение количества студентов с «ситуационной ответственностью» может потребовать дальнейшего изучения, чтобы понять основные факторы, которые привели к этому сдвигу.

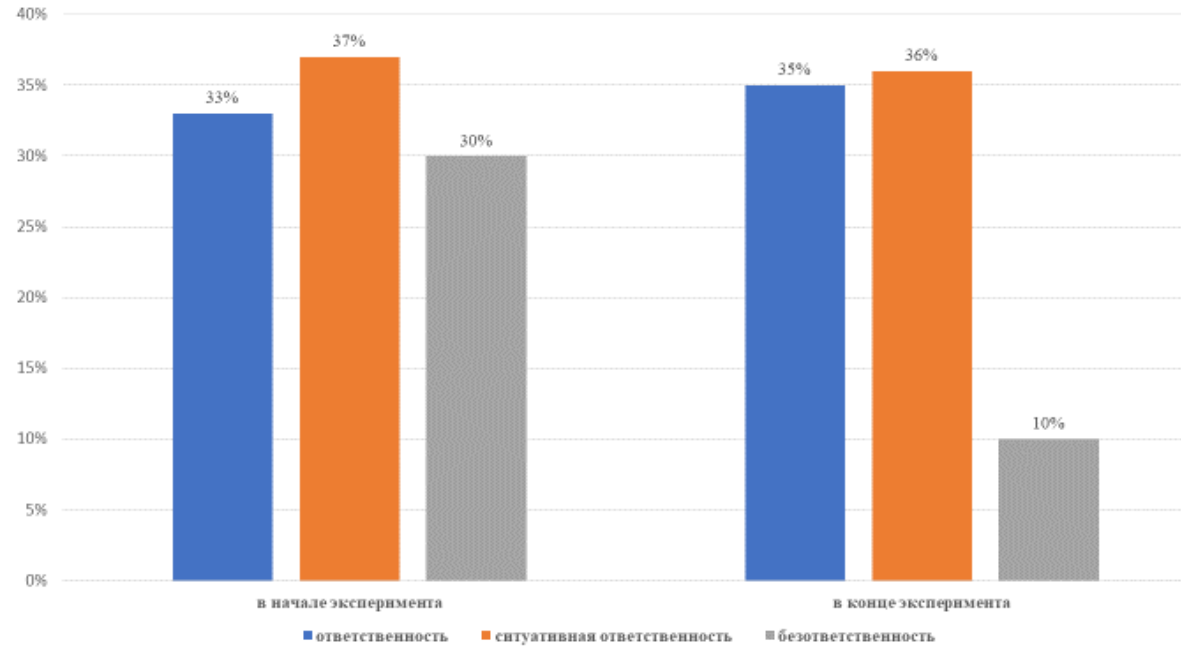


Рисунок 2. Результаты экспресс-диагностики в контрольной группе

На основании предоставленных данных мы можем наблюдать изменения количества студентов с показателями «ответственность», «ситуационная ответственность» и «безответственность» в начале и конце эксперимента.

Количество студентов с показателем «ответственность» увеличился на 2% в конце эксперимента. Это говорит о том, что участники могли взять на себя больше ответственности за свои действия по ходу эксперимента.

Количество студентов с показателем «ситуационная ответственность» уменьшилось на 1% к концу эксперимента. Это указывает на то, что участники, возможно, стали менее склонны приписывать свои действия внешним ситуациям или обстоятельствам и вместо этого признали большую внутреннюю ответственность.

Количество студентов с показателем «безответственность» снизилось на 1% к концу эксперимента. Это говорит о том, что участники демонстрировали немного меньше безответственного поведения или действий по мере продвижения эксперимента. В целом изменения в этих процентах относительно невелики, что указывает на то, что эксперимент мог не оказать существенного влияния на чувство ответственности участников.

Заключение

При изучении научных источников становится очевидным, что социальная ответственность стала неотъемлемым компонентом целей обучения университетов. Эта

концепция подчеркивает решающую роль, которую играют университеты, помимо традиционной преподавательской и исследовательской деятельности. Во всем мире университеты все больше осознают важность внесения положительного вклада в жизнь общества. Они являются не только учреждениями, которые передают знания, но и проводниками позитивных изменений. Включая социальную ответственность в свою основную миссию, они стремятся решать насущные проблемы и работать над улучшением своих сообществ. Университеты сосредоточены на создании разнообразной и инклюзивной среды, которая приветствует людей из разных слоев общества, этнических групп, полов и социально-экономических статусов. Они стремятся создать атмосферу, в которой все члены чувствуют себя ценными, уважаемыми и способными преуспевать в учебе и в личных целях.

Таким образом, результаты исследования подчеркивают, что социальная ответственность в настоящее время является важной характеристикой целей обучения университетов во всем мире. Придерживаясь этих принципов, университеты демонстрируют свою приверженность делу оказания существенного влияния на общество и создания более справедливой образовательной среды.

Формирование социальной ответственности у студентов педагогических специальностей системы высшего профессионального образования представляет собой многогранный процесс, в котором задействованы различные психолого-педагогические механизмы. Понимание и оптимизация этих механизмов необходимы для подготовки компетентных и преданных своему делу педагогов. Предоставляя необходимую поддержку, наставничество и профессиональное развитие, система высшего профессионального образования может сыграть ключевую роль в расширении возможностей будущих педагогов, чтобы они могли оказывать глубокое влияние на своих учеников и общество в целом.

Вклад авторов

Сламбекова Т.С. – существенный вклад в концепцию или дизайн работы; сбор, анализ или интерпретация результатов работы.

Конырова А.А. – написание текста, перевод и сбор, анализ и интерпретация результатов работы.

Список литературы

1. Джаманбалаева Ш.Е. Социальная ответственность высших учебных заведений // Вестник КазНУ. Серия: Психология и социология. - 2015. – 53 (2). – С.84-90. https://bulletin-psysoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/223

2. Маульшариф М. Социальная ответственность высших учебных заведений и их вклад в развитие региона. //Вестник КазНУ. Серия: Психология и социология. – 2015. – 54 (3). – С. 126-131. Maul'sharif M. Social responsibility of higher education institutions and their contributions to development regional // KazNU Bulletin. Psychology and sociology series. №3 (54). 2015

3. Прядеин В. П. Ответственность как системное качество личности. – Екатеринбург: УГПУ, 2021. – 200 с. https://elibrary.ru/download/elibrary_46791928_89820840.pdf

4. Scavarda A. et al. An analysis of the corporate social responsibility and the Industry 4.0 with focus on the youth generation: A sustainable human resource management framework // Sustainability. – 2019. – 11 (18). – P. 5130. https://doi.org/10.3390/su11185130

5. Hamilton C., Flanagan C. Reframing social responsibility within a technology-based youth activist program //American Behavioral Scientist. – 2007. – 51 (3) – P. 444-464. https://doi.org/10.1177/0002764207306070

6. McDonough M. H. et al. Social responsibility among low-income youth in physical activity-based positive youth development programs: Scale development and associations with social relationships // Journal of Applied Sport Psychology. – 2013. – 25 (4). – P. 431-447. https://doi.org/10.1080/10413200.2012.751563

7. Cómez-Mármol A. et al. Personal and social responsibility development through sport participation in youth scholars // Journal of Physical Education and Sport. – 2017. – 17 (2). – P. 775. https://doi.org/:10.7752/jpes.2017.02118

8. Книсарина М. М. и др. Онлайн обучение в системе развития социальной ответственности обучающихся // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. – 2021. – 71 (3). – С. 46-56. https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.05

9. Сущенко О.Г. Психолого-педагогические механизмы формирования профессионального сознания будущих учителей начальной школы // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. – 2018. – №3. – С. 83-87. https://doi.org/:dspace.lgpu.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/4164/746-18_3

10. Коноплянский Д. А. Механизмы реализации педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза в условиях реформирования высшей школы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2015. – №8 (103). – С. 58-63. https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-realizatsii-pedagogicheskoy-strategii-formirovaniya-konkurentosposobnosti-vypusknika-vuza-v-usloviyah-reformirovaniya

11. Белкина В. Н., Криулева А. А. Профессиональное самосознание как психолого-педагогическая категория //Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 6. – С. 207-211. https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samosoznanie-kak-psihologo-pedagogicheskaya-kategoriya

12. Прядеин В. П. Экспресс-диагностика ответственности (ЭДО): тест //Психодиагностика личности: избранные психологические методики и тесты. – Сургут: СурГПУ. – 2013. – С. 49-51.

13. Jones E. et al. Global social responsibility and the internationalisation of higher education for society //Journal of Studies in International Education. – 2021. – 25 (4). – P. 330-347. https://doi.org/10.1177/10283153211031679

Т.С. Сламбекова[1], А.А. Конырова[2]
[1]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Болашақ педагогтардың әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық тетіктері

Аңдатпа. Бұл мақалада кәсіптік білім беру жүйесінің педагогикалық мамандықтары студенттерінің әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастырудың негізгі тұжырымдамалары қарастырылады. Жауапкершілікті зерттеудің талдауын, жалпылауын және жедел тестін қолдана отырып, авторлар қазіргі білім беру контекстінде әлеуметтік жауапкершіліктің көп қырлы аспектілерін қарастырады. Мақалада баяндалған негізгі идея педагогикалық мамандықтар студенттерінің әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастыру нәтижесі ерікті күш-жігерден, азаматтық санадан, өз міндеттерін орындау қажеттілігіне деген сенімділіктен асып түсетінін атап көрсетеді. Жауапкершілікті қалыптастыру процесі олардың әртүрлі жағдайларда жақсы ақпараттандырылған шешімдер қабылдау қабілетін, өз әрекеттерін өзін-өзі реттеу дағдысын және әртүрлі жағдайларда басқа адамдардың өміріндегі рөлін терең түсінуді дамытуға дайындығын қамтиды. Ол үшін белгілі бір психологиялық-педагогикалық механизмдерді қолдану қажет. Мақалада кері байланыс пен тұрақты өсуге дайын екендігін көрсете отырып, білім беру жүйесіндегі барлық мүдделі тараптармен өзара әрекеттесу кезінде жеке жауапкершілікті дұрыс бөлудің маңыздылығы көрсетілген. Зерттеу өзекті, өйткені ол білім берудің ғана емес, сонымен бірге эмпатияны, этикалық мінез-құлықты және өзгеретін өмір салтына бейімделуді тәрбиелеудің маңыздылығын көрсете отырып, педагогикалық кәсіп шеңберінде әлеуметтік жауапкершілікті қалыптастырудың нюанстарына жарық түсіреді. Сыналған зерттеу әдістерін пайдалана отырып, авторлар педагогикалық мамандықтардың студенттерін оқу ортасына және олар оқытатын және тәрбиелейтін оқушыларға оң әсер ете алатын әлеуметтік жауапты тұлғалар болуға дайындаудың тиімді стратегиялары туралы құнды ақпарат береді. Мақаланы педагогтарды даярлау бағдарламаларын жақсартуға ұмтылатын кәсіби педагогикалық білім беру жүйесінің зерттеушілері, педагогтары пайдалана алады.

Түйін сөздер: әлеуметтік жауапкершілік, студенттер, педагогикалық мамандықтар, университет, кәсіптік білім, оқыту, тетіктер, қалыптастыру

T.S. Slambekova, A.A. Konyrova
L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Psychological and pedagogical mechanisms for forming social responsibility in future teachers

Abstract. This article discusses the main concepts of the formation of social responsibility of students of pedagogical specialties in the system of vocational education. Using the analysis, generalization and rapid test of responsibility research, the authors delve into the multifaceted aspects of social responsibility in the context of modern education. The key idea outlined in the article emphasizes

that the result of the formation of social responsibility among students of pedagogical specialties goes beyond volitional efforts, civic consciousness, and confidence in the need to fulfill their duties. The process of forming responsibility includes their ability to autonomously make well-informed decisions in various situations, the skill of self-regulation of their actions and the willingness to develop a deep understanding of their role in the lives of others in various circumstances. To do this, it is necessary to use certain psychological and pedagogical mechanisms. The article emphasizes the importance of proper distribution of personal responsibility when interacting with all stakeholders in the education system, demonstrating a readiness for feedback and continuous growth. The study is relevant because it sheds light on the nuances of the formation of social responsibility within the teaching profession, emphasizing the importance of not only the transfer of knowledge, but also the education of empathy, ethical behavior and adaptability to a changing lifestyle. Using proven research methods, the authors provide valuable information about effective strategies for preparing students of pedagogical specialties to be socially responsible individuals who can positively influence the learning environment and the students they teach and educate. The article can be used by researchers, teachers of the system of professional teacher education, seeking to improve teacher training programs.

Key words: social responsibility, students, pedagogical specialties, university, vocational education, training, mechanism, formation

References

1. Dzhamanbalaeva Sh.E. Sotsialnaia otvetstvennost vysshikh uchebnykh zavedenii (Social responsibility of higher education institutions), Bulletin of KazNU. Psychology and Sociology Series, 2015, vol. 2, No. 53 https://bulletin-psysoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/223

2. Maulsharif M. Sotsialnaia otvetstvennost vysshikh uchebnykh zavedenii i ikh vklad v razvitie regiona. (Social responsibility of higher educational institutions and their contribution to the development of the region), Bulletin of KazNU. Series of psychology and sociology, 2015, vol. 3, No. 54. pp. 126-131.

3. Priadein V. P. Otvetstvennost kak sistemnoe kachestvo lichnosti (Responsibility as a systemic quality of personality) Yekaterinburg: USPU, 2021, 200 p. https://elibrary.ru/download/elibrary_46791928_89820840.pdf

4. Scavarda A. et al. An analysis of the corporate social responsibility and the Industry 4.0 with focus on the youth generation: A sustainable human resource management framework, Sustainability, 2019, vol. 18, No. 11, p. 5130. https://doi.org/10.3390/su11185130

5. Hamilton C., Flanagan C. Reframing social responsibility within a technology-based youth activist program, American Behavioral Scientist, 2007, vol. 3, No.51, p. 444-464. https://doi.org/10.1177/0002764207306070

6. McDonough M. H. et al. Social responsibility among low-income youth in physical activity-based positive youth development programs: Scale development and associations with social relationships, Journal of Applied Sport Psychology, 2013, vol. 4, No.25, pp. 431-447. https://doi.org/10.1080/10413200.2012.751563

7. Comez-Marmol A. et al. Personal and social responsibility development through sport participation in youth scholars, Journal of Physical Education and Sport. - 2017. - vol. 2, No.17, pp. 775. https://doi.org/:10.7752/jpes.2017.02118

8. Knisarina M.M. et al. Onlain obuchenie v sisteme razvitiia sotsialnoi otvetstvennosti obuchaiushchikhsia (Online learning in the system of development of social responsibility of students), Vestnik KazNPU imeni Abaia, seriia «Pedagogicheskie nauki» (Bulletin of KazNPU named after Abay, series «Pedagogical sciences»), 2021, vol. 3, No.71, pp. 46-56. https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.05

9. Sushchenko O.G. Psikhologo-pedagogicheskie mekhanizmy formirovaniia professionalnogo soznaniia budushchikh uchitelei nachalnoi shkoly (Psychological and pedagogical mechanisms for the formation of professional consciousness of future elementary school teachers), Vestnik Luganskogo natsionalnogo universiteta imeni Tarasa Shevchenko (Bulletin of the Luhansk National Taras Shevchenko University), 2018, No. 3, pp. 83-87. https://doi.org/:dspace.lgpu.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/4164/746-18_3

10. Konoplyansky D.A. Mekhanizmy realizatsii pedagogicheskoi strategii formirovaniia konkurentosposobnosti vypusknika vuza v usloviiakh reformirovaniia vysshei shkoly (Mechanisms for the implementation of the pedagogical strategy for the formation of the competitiveness of a university graduate in the conditions of reforming higher education), Izvestiia Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. (Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University), 2015, vol. 103, No. 8, pp. 58-63. https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-realizatsii-pedagogicheskoy-strategii-formirovaniya-konkurentosposobnosti-vypusknika-vuza-v-usloviyah-reformirovaniya

11. Belkina V.N., Kriuleva A.A. Professionalnoe samosoznanie kak psikhologo-pedagogicheskaia kategoriia (Professional self-consciousness as a psychological and pedagogical category), Iaroslavskii pedagogicheskii vestnik (Yaroslavl Pedagogical Bulletin), 2017, No. 6, pp. 207-211. https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samosoznanie-kak-psihologo-pedagogicheskaya-kategoriya

12. Pryadein V.P. Ekspress-diagnostika otvetstvennosti (EDO): test (Express diagnostics of responsibility (EDI): test), Psikhodiagnostika lichnosti: izbrannye psikhologicheskie metodiki i testy (Psychodiagnostics of personality: selected psychological methods and tests), 2013. - pp. 49-51.

13. Jones E. et al. Global social responsibility and the internationalization of higher education for society, Journal of Studies in International Education, 2021, vol.4, No.25, p. 330-347. https://doi.org/10.1177/10283153211031679

Авторлар туралы мәлімет:

Сламбекова Т.С. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің педагогика кафедрасының профессоры, А.Янушкевич көш., 6, Астана, Қазақстан.

Қоңырова А.А. **–** «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» білім беру бағдарламасының PhD докторанты, А.Янушкевич көш., 6, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Сламбекова Т.С. **–** кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, ул. А.Янушкевича, 6, Астана, Казахстан.

Коныров а А.А. **–** докторант PhD образовательной программы «Социальная педагогика и самопознание», ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, ул. А.Янушкевича, 6, Астана, Казахстан.

Information about authors:

Slambekova T.S. **–** Candidate of Pedagogy, Professor of the department of pedagogy, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Str. Yanushkevich, 6, Astana, Kazakhstan.

Konyrova A.A. – PhD student of the educational program «Social Pedagogy and Self-Knowledge», L.N. Gumilyov Eurasian National University, Str. Yanushkevich, 6, Astana, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПЕДАГОГИКА СЕРИЯСЫ/
PEDAGOGY SERIES / СЕРИЯ ПЕДАГОГИКА

ХҒТАР 14.07.09
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-468-480

Химия пәнін оқытуда интеграцияланған теориялық-практикалық оқыту тәсілін қолдану

Ш.У. Сунетуллаева*, Г.Т. Сарбаева, Г.Н.Жылысбаева, М.Т.Сарбаева

Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан

(E-mail: shakhnoza.sunetullayeva@ayu.edu.kz)

Аңдатпа. Қазіргі кездегі ғылыми еңбектерде интеграция ұғымы әртүрлі бағыттарда қолданылады. Педагогикалық ғылымдарда интеграция термині түрлі формада және түрлі мазмұндарда қолданылғаны белгілі. Педагогикалық салада интеграция терминін қолданудың негізгі мақсаты - білім алушылардың теориялық білімін практикамен ұштастыру арқылы екі жақты білім алу, яғни оқыту және тәрбиелеу жұмыстарын бір ұстаным мен мазмұнның төңірегінде ұйымдастыру болып табылады. Мақалада химия пәнін оқытуда интеграцияланған оқыту әдісін қолданудың ерекшеліктері, артықшылықтары және білім алушыларға тигізетін пайдасы туралы айтылған. Бұл әдіс оқытудың заманауи әдісі болып табылады және оқушылардың өзін-өзі жетілдіруіне, шығармашылық қабілеттерін арттыруларына жәрдемдеседі. Қазіргі уақытта химия пәнін оқытуда жаратылыстану бағытындағы әртүрлі ғылымдардың жетістіктері, заттар және олардың химиялық өзгерістері жайлы білімді тереңірек қарастыруға көңіл бөлінгені дұрыс. Өйткені әртүрлі оқу пәндерінің өзара байланысы жүйелі білімді қалыптастырып, зертханалық тәжірибелерді орындау дағдысын жетілдіреді (Краевский В., Лернер И., Вик Р.А., Дамен, 1997 және т.б.). Теориялық-зертханалық интеграцияланған сабақтарда оқытудың жаңа кезеңі басталып, оқушылардың тереңірек білім алу мүмкіндіктеріне жол ашылады. Ұсынылып отырған ғылыми-әдістемелік жұмыста интеграциялық әдіспен сабақ өтудің ерекшеліктері, оны химия пәнінде қолданудың тиімділігі сауалнама арқылы тексерілді. Білім алушылардың пән бойынша меңгерген білім және дағды деңгейлерін анықтау мақсатында тест жұмыстары орындалды. Білімнің нәтижелілігіне байланысты зерттеу жүргізілетін сыныптарға интеграциялық оқыту әдісі қолданылып, оқытудың тиімділігі қорытындыланды.

Кілт сөздер: интеграциялық оқыту, инновациялық әдіс, теориялық білім мен практикалық дағды, пәнаралық байланыстар, пәнішілік байланыстар, танымдық мотивация.

Түсті: 04.01.2024; Жөнделді: 25.01.2024; Мақұлданды: 19.04.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Білім беру саласында интеграцияланған сабақтар өткен ғасырдың 80-ші жылдары пайда бола бастады (Безрукова В.С., Берулава М.Н., Егорченко О.М. және т.б.).

Педагогикалық процесте әдіскерлер «интеграция» ұғымын білімгерге бұрыннан таныс бір-бірімен байланысты жекеленген бөліктерді тұтастыққа біріктіру (әртүрлі саладағы білімді жинақтау арқылы толықтыру) деп түсінеді. Интеграциялық процестің мәні жүйеге кіретін әрбір элементтің ішіндегі сапалы түрлендірулер болып табылады. Интеграцияланған оқыту әдістерін жасау үшін әртүрлі оқу пәндерінің элементтерін (білім, ұғымдар мен әдістер) байланыстыру қажет. Жоғары білім беретін және мамандандырылған білім беру мекемесінде жаратылыстану пәндері үшін практика мен теорияның байланысы өте маңызды. Қазіргі кезде химиялық зертхананы виртуалды түрде жүргізу өте кең қолданылуда. [1-2].

Мақсаты

8 сыныпқа арналған химия пәні бойынша дәріс пен зертханалық сабақтарды үйлестіруге болатын тақырыптар тізбесін жасау және арнайы әзірленген интеграциялық тапсырмалардың тиімділігін анықтау. Осыған орай пәнді оқытуда толықтыра оқытудың маңыздылығына, артықшылықтары мен ерекшеліктеріне талдау жасалды.

Тарихы

Кеңестер Одағы кезеңінде мұғалімнің жетекшілігімен ғылымның негіздерін және олардың практикалық қолданылуын жүзеге асыратын және оқушылардың үздіксіз ақыл-ой дамуын қамтамасыз ететін оқыту конценпциясына көп көңіл бөлінді (Шацкий С.Т., Блонский П.П., Занков Л.В. және т.б.). Осы оқыту концепциясына сәйкес білім және дағдылармен қатар білім беру мазмұнының құрамына дамыту мен тәрбиелеу функцияларын қамтамасыз ететін – шығармашылық қызмет тәжірибесі мен қарым-қатынас құндылықтары енгізілді (Краевсий В.В., Лернер И.Я., Скаткин М.Н.). Білімді белсенді қабылдау талабы негізгі мақсаттардың біріне айналып, танымдық қызметте оқушылардың өзбетінше дамуы қажетті шарттардың бірі болды (Ганелин Ш.И., Данилов М.А., Л.Я.Зорина). Осы бағыттармен интеграцияланған білім беру тәсілін де байланыстыруға болады, яғни химия пәнін оқытуда бірнеше саланы немесе әртүрлі сабақ формаларын біріктіре оқытады [3].

Оқытудың активті әдістерінің көмегімен интеграциялық оқыту әдісін жүргізгенде оқушылардың лекция сабағы мен зертханалық сабақтардағы оқу материалдарын игеру деңгейіне талдау жүргізіледі. Ол үшін зерттеу жұмы старын жоспарлағанда оқушылардың логикалық және математикалық есептеулерді орындау қабілеті, тест тапсырмаларымен жұмыс жасау және тағы басқа өзіндік жұмыстары ұйымдастырылып, білім сапасы мен үлгерім деңгейлері анықталады. Жалпы жаратылыстану ғылымдарын оқытуда зертханалық сабақтардың тиімділігі мен ерекшелігі басым. Себебі практика-

теориялық сабақтарды қатар қолданудың нәтижесінде баланың білімі мен білігі қатар дамиды [4].

Білімгерлерді жан-жақты біліммен қатар, практикалық дамуына үлес қосу педагогтің құзіреттілігінің, академиялық жауапкершілігінің және кәсіби деңгейінің көрсеткіші. Қазіргі кезде білім парадигмасында білімгердің білімі мен дағдысы емес, оның тұлғалық білім алуы, жан-жақты дамуы алдыңғы орынға қойылған. Оқытудың инновациялық әдістерін баланың білім деңгейіне және жас ерекшелігіне қарай пайдалану мұғалімнің шеберлігіне байланысты. Оқыту барысында әртүрлі жаңашыл әдіс-тәсілдерді, жаңа мазмұндағы сабақ жоспарын жүзеге асыру арқылы білім сапасының жоғарылауына қол жеткізуге болады [5].

Е.Н.Пузанкова мен Н.В.Бочкованың еңбегінде [6] оқыту процесіндегі интеграцияның әдістемелік негіздері анықталған. Бұл еңбекте баланың дамуындағы іс-әрекеттің жетекші рөлі туралы тұжырымдама, педагогикалық құбылыстарға жүйелі және тұтас көзқарас туралы ереже, білім беру мен дамыту процестерінің өзара байланысы туралы психологиялық теориялар жаңа көзқарас тұрғысында сипатталған. Химия пәні теориялық білім мен эксперименттік білімді қатар қажет ететіндіктен, зертханалық жұмыс оқу жүйесінің маңызды бөлігі болып табылады. Сондықтан жоғары сынып оқушылары үшін интеграцияланған лекциялық-лабораториялық сабақтар жүйесін құрғанда оқу материалының игерілу мүмкіндігі мен оқушылардың жас ерекшеліктері ескерілуі тиіс. 1-кестеде пәнаралық және пәнішілік білім интеграциясы бойынша оқытуға мүмкіндік беретін шартты түрдегі тақырыптар тізімі берілген.

Кесте 1

Пәнаралық және пәнішілік байланыстар орын алатын тақырыптар (8 сынып)

№	Сабақтың тақырыбы немесе тарауы
1	Табиғатта және тірі организмдердің тіршілік әрекеттерінде жүретін химиялық реакциялар
2	Металдардың жемірілуі және оның алдын алу
3	Сутек. Оттек және озон
4	Металдар мен бейметалдар
5	Ерітінділер және ерігіштік
6	Бейорганикалық қосылыстардың негізгі кластары. Генетикалық байланыс
7	Көміртек және оның қосылыстары
8	Су

Сабақ тақырыптарын жоспарлау жаңа білімді беру мен оны игерудің және оқушылардың игерген білімдерін бақылау және есепке алудың арнайы сабақ түрлерін іріктеп алып, жоспарлауға мүмкіндік береді. Бұл жерде айта кететін жағдай, лекция сабағы – бұл мұғалімнің сабақ бойы жүргізетін монологы емес, керісінше жаңа материалды демонстрациялық және зертханалық тәжірибелер негізінде түсіндіруі, мәселелік сұрақтарды қойып, оларды оқушылардың шешуі, оқыту құралдарын кеңінен қолданып эвристикалық әңгімелесуі болып табылады.

Ұсынылып отырған кестедегі тақырыптар нұсқасы теориялық сабақ пен практикалық жұмыстарды бөліп қарастыруды емес, сабақта теориялық білім мен зертхананы байланыстырудың маңызын көрсетеді. Интеграцияланған сабақтарды ұйымдастыру үшін кейде арнайы презентациялар жасалады, виртуальды зертханалық жұмыстар пайдаланылады [7].

Білімгерлерді білім деңгейін көтеру және білім алу мүмкіндіктерін кеңейту мақсатында активті оқыту әдістерінің саналуан түрі қолданылуда. Соның ішінде, интеграцияланған оқыту («бірлестіре» немесе «кіріктіре», «толықтыра» оқыту) ерекше маңызға ие. Бұл оқушыларға бір пәнді екінші пәнмен байланыстыра оқытуға немесе сол пәннің ішіндегі бөлімдерді байланыстыра оқытуда қолданылатын әдіс [8].

Дәстүрлі оқыту әдісімен салыстырғанда интеграциялық оқыту әдістерінің бірқатар артықшылықтары бар. Мысалы, «Металдар мен бейметалдар» тақырыбы бойынша мектеп оқулығында зертханалық немесе практикалық жұмыс көзделмеген. Сондықтан металдар мен бейметалдардың физикалық және химиялық қасиеттеріндегі ерекшеліктерді көрнекі көрсете отырып, теориялық білімді тереңірек қалыптастыруға болады. Бұл жағдайлар білім беру процесінің тиімділігін біршама жоғарылатып, білімгерлердің оқуға деген белсенділігі мен логикалық ойлау қабілеттерін арттырып, топтық жұмыстарда тұлғааралық қарым-қатынастарды нығайтатыны анықталған.

Оқу материалына байланысты химия пәнінде дәріс сабақтары мен зертханалық сабақтарды байланыстыра оқыту оқушыларға химияның теориялық негіздерін тереңірек түсінуге, алынған мәліметтерге талдау жасау арқылы заңдар мен химиялық құбылыстардың ақиқаттылығын дәлелдеуге, қорытынды жасауға үйретеді [9].

Білім беру процесін жүйелеуде химия пәнінде дәріс пен лабораториялық сабақтарды интеграциялау бойынша ұйымдастырылатын сабақтардың әдістемелерін әзірлеп, сол арқылы тұлғаның ақпараттық-коммуникативтік құзыреттілігін дамыту ісі әрдайым өзекті болып қала береді. Сондай-ақ бұл әдістің мүмкіншіліктерін пайдалана отырып, химия пәнін оқыту, сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастырудың және оқушыларға осы әдіс арқылы білім берудің маңызы зор.

Әдістеме және зерттеу әдістері

Зерттеу жұмысының барысында талдаудың жүйелі және салыстыру әдістері, жалпылау және моделдеу, сауалнама, тестілеу әдістері қолданылды. Интеграциялап оқытуда заманауи оқыту құралдары арқылы жалпы химия курсының өзекті жағдайларымен, күрделі мәселелерімен жете танысуға, олардың шешу жолдарын қарастыруға мүмкіндік болады. Интеграциялау арқылы оқыту процесінің мәнісі мен оның нәтижесі сол пәннің немесе тақырыптың мазмұнына енетін құрамдас элементтерді сапалы түрлендіруге тікелей байланысты. Мысалы, бұл оқыту әдісі арқылы химия пәнін ағылшын тілімен байланыстыра CLIL технологиясы негізінде оқыту өте қолайлы [10].

Интеграциялап оқыту әдісі бойынша берілген білімнің нәтижелілігі мұғалімнің пәнішілік немесе пәнаралық байланысты дұрыс пайдалануына және оқушының сыныпта немесе өзбетінше орындайтын тапсырмалардың сапалы құрастырылуына тікелей байланысты. Белгілі бір мақсатқа бағытталған интеграциялық әдіс химиялық білімнің мақсаты мен мазмұнына өзгерістер тудыратыны анық.

Химия пәні бойынша пәнаралық интеграцияға арналған тапсырмаларға мысалдар келтірейік. Бұл тапсырмалар оқушылардың игерген білімдерін жүйеге келтіріп,

бірізділендіреді және білімді бекітуге, есепке алуға көмектеседі, оқу-танымдық мотивацияны жақсартады.

Тапсырма 1. Темірдің химиялық элемент екені айтылған екі жауапты таңдаңыз.

Темір хлормен әрекеттеседі;

Ылғал ауада темір жылдам таттанады;

Пирит – темірді алуға арналған шикізат болып табылады;

Гемоглобин құрамындағы темір оттегін тасымалдайды;

Таттың құрамына темір кіреді.

Тапсырма 2. Натрийдің жай зат екенін көрсететін екі жауапты көрсетіңіз.

Натрийдің электртерістілігі өте төмен;

Натрий бромидімен салыстырғанда натрий фторидінің құрамында натрийдің мөлшері көптеу;

Натрийді алу үшін оның тұзының балқымасын электролиздейді;

Натрий – күшті тотықсыздандырғыш;

Ас тұзының құрамында натрий болады.

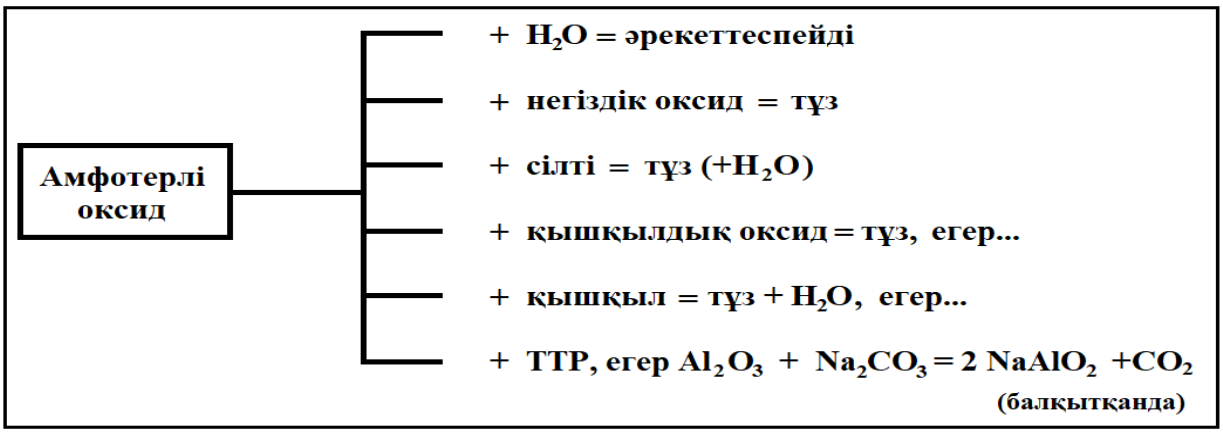
Дәл осылай бір тақырыптың түсіндірілуі кезінде басқа пәндермен немесе шынайы өмірмен байланыстыру арқылы сапалы біліммен қамтамасыз етуге болады.

Пәнішілік интеграция кезінде берілген тақырып бойынша оқу материалына қатысты жалпы теориялық мәліметтер беріледі. Бұл тірек конспектілері дағдыларды дамыту үшін әртүрлі нұсқада берілген тәжірибелік тапсырмаларды орындаумен байланыстырылады. Мысалы оксидтердің химиялық қасиетімен таныстыруда теориялық білімді зертханалық тәжірибелермен байланыстыруға мүмкіндік беретін бірнеше тапсырмаларды қарастырайық.

Тапсырма 2. Берілген заттардың ішінде қандай екі зат алюминий оксидімен жеңіл әрекеттеседі?

$Al(OH)_3$ 2) HCl 3) O_2 4) Na_2CO_3 5) Na_2O

Мұндай тапсырмаларды орындауда оқушы алюминий оксидін ұсынылған барлық заттармен әрекеттестіріп, жүретін реакция теңдеулерін сызбанұсқамен салыстырады:



Сурет 1. Амфотерлі оксидтердің реакцияға түсу қабілеттері

$Al_2O_3 + Al(OH)_3 \neq$ ($Al(OH)_3$ – ерімейтін гидроксид (тұнба), амфортерлі)

Al_2O_3 + HNO3 → Al(NO3)3 + H2O (дұрыс жауап)

$Al_2O_3 + O2 \neq$ (Алюминий үшін (+3) – ең жоғарғы тотығу дәрежесі, одан әрі тотыға алмайды)

$Al_2O_3 + Na_2CO_3 \rightarrow$ (жоғары температурада балқытқанда ғана жүреді)

$Al_2O_3 + Na_2O \rightarrow$ NaAlO2 (дұрыс жауап)

Сабақтың зертханалық бөлімі – теориялық білімді бекіту мақсатында қолданылады. Оқушылардың химиялық тәжірибелерді жоғары деңгейде орындай алу қабілетінің дамытылуы интеграциялық әдістің жетістігін дәлелдейді.

Тапсырма 3. Са элементінің физикалық қасиетін сипаттайтын белгілері

Сілтілік металдарға қарағанда қаттылау элемент;

Белсенді металдардың қатарына кіргендіктен, көптеген реакцияларға қатысады;

Кальций хлоридінің электролизі арқылы алынады;

Ақ түсті, жеңіл металл, жалпы изотоп саны – 14;

Кальцийдің қосылысын ацетилен алуда қолданылады.

Үлгі:

«Сілтілік металдарға қарағанда қаттылау элемент», сілтілік металдар жұмсақ , пышақпен кесуге болатын элементтер. Сілтілік жер металдары сілтілік металдарға қарағанда қатты және тығыздау болады.

Қорытынды: сұрақта физикалық қасиетін сипаттайтын белгілері сұралған. Металдардың агрегеттық күйі, қаттылығы, тығыздығы олардың физикалық қасиетіне жатады.

«Белсенді металдардың қатарына кіргендіктен, көптеген реакцияларға қатысады», сілтілік және сілтілік жер металдары активті металдар қатарына кіріп, олардың активтілігі топ бойынша жоғарыдан төменге қарай артып отырады.

Қорытынды: бұл жауап сұраққа сәйкес келмейді, себебі, сұрақ бойынша физикалық қасиеттерін сипаттау, ал элементтердің реакцияға түсуі олардың химиялық қасиетіне жатады.

«Кальций хлоридінің электролизі арқылы алынады»

$CaCI_2 = Ca^{2}++2CI-$

Қорытынды: кальций металы электролиз әдісі арқылы алынады, сұрақта кальцийдің алыну жолы емес, оның физикалық қасиетін көрсету керек, жауап сұраққа сәйкес келмейді.

«Ақ түсті, жеңіл металл жалпы изотоп саны – 14»

Қорытынды: кальций басқа да сілтілік жер металдарына ұқсас жеңіл әрі ақ түстес болып келеді, бұл оның физикалық қасиеттерін сипаттайтын белгісі, сондықтан да, бұл нұсқа дұрыс жауапқа сәйкес келеді

«Кальцийдің қосылысын ацетилен алуда қолданылады»

$CaC_2+H_2O=CaO+C_2H_2$

Қорытынды: ацетиленді алу үшін кальций карбиді қолданылады. Бұл нұсқа дұрыс жауапқа сәйкес келмейді, себебі, сұрақ бойынша кальцийдің физикалық қасиеттері сипатталу керек.

Келесі тест тапсырмалары үлгі бойынша жасалынады (бір немесе екі жауаптан тұрады)

1. Литийді жай зат ретінде сипаттаңыз (3 балл)

a) литийді тұздарының электролизі арқылы алуға болады;

b) литий – күшті тотықтырғыш;

c) литий хлоридінің құрамында литийдің массалық үлесі хлорид иондарынан аз;

d) Металл ретінде электртерістілігі төмен;

e) литий тұздары суда жақсы еритін қасиетке ие.

2. Өндірістік және зертханалық жұмыстарды орындау барысында сақталынатын ере-желер: (3 балл)

a) хлорды тек қана тартпа шкафта алу керек;

b) күйдіргіш заттармен жұмыс істеу барысында резіңке қолғаптар қолданылады;

c) сұйықтықпен пробирканы қыздырғанда, пробирка тігінен ұсталынады;

d) қышқыл ертінідісін дайындауда, қышқылға су қосылады;

e) барлық зертханалық жұмыстар тартпа шкафта жүргізіледі.

3. Тізімдегі заттардың арасында алюминий оксидімен Al_2O_3 әрекеттесетін затты тауып дәлелдеме келтіріңіз (4 балл)

a) HNO_3;

b) O_2;

c) $Cu(OH)_2$;

d) Na_2O;

e) $Be(OH)_2$.

Тест жұмысы бойынша бағалау критерийлері жасалынды: (Кесте-1)

Кесте 2

Тест жұмысы бойынша бағалау критерийлері

Критерийлер	Дескрипторлар	Балл
Білу, түсіну	Оқушы материалды толық игеріп, берілген элементтің қасиеттерін толық сипаттай алады.	3
Қолдану	Жүргізілетін зертхана жұмысының ережелерін біледі.	3
Талдау	Реакция жазып, сол арқылы тұжырым жасай алады.	4

Нәтижелер және талқылау

Педагогикада «интеграция» әр түрлі білім салаларының бөліктерінің біртұтас бірігуін, сондай-ақ, пәннің ұқсастығы мен айырмашылықтарына байланысты оқу материалдарын біріктіру.

Зерттеу обьектісі ретінде таңдап алынған 8 «А» сыныбына (эксперименттік) сабақтар интеграциялық оқыту әдісі бойынша «теорияны практикамен байланыстыру»

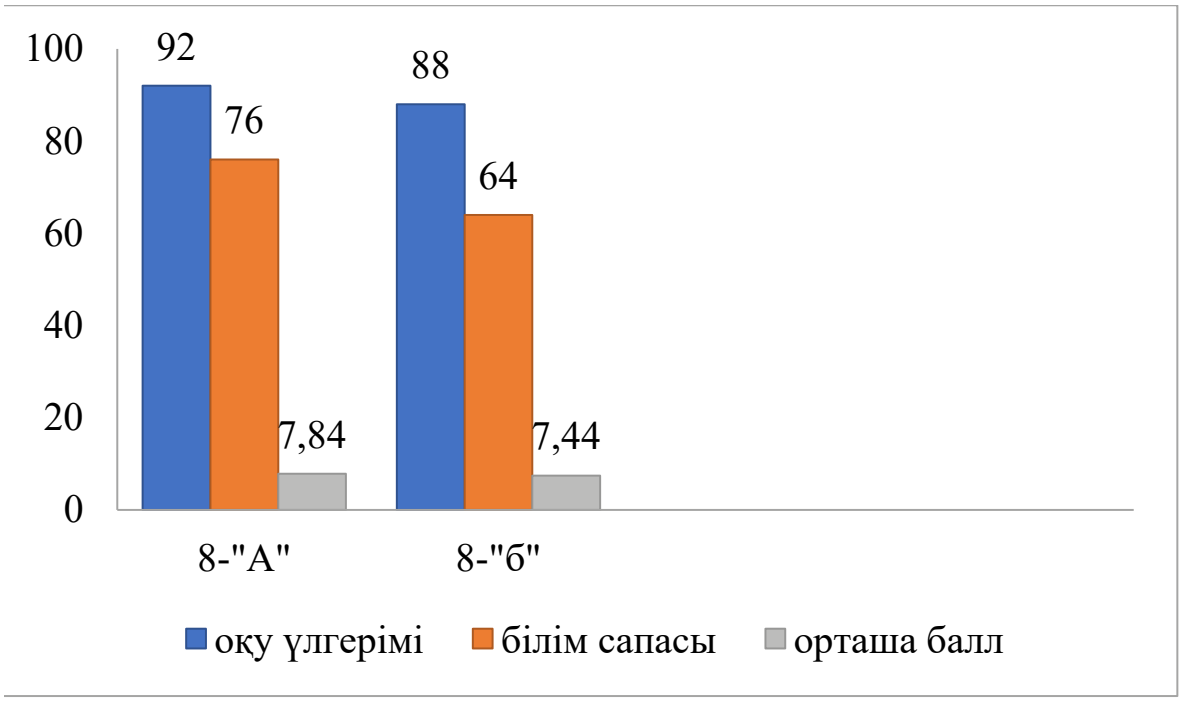
ұстанымына сәйкес ұйымдастырылды, ал 8 «Б» сыныбына (бақылау сыныбы) – дәстүрлі форматта ұйымдастырылды. Екі жағдайда да химияның теориялық білімді өмірмен, іс жүзінде пайдаланумен байланыстыру көзделді. Интеграциялық сабақтың нәтижесі оқытудың басқа технологиялары арқылы өткізілген сабақтардың нәтижесімен салыстырылды. Зерттеу жұмыстары бойынша алынған нәтижелер мынадай: оқушылардың үлгерім көрсеткіштері сәйкесінше 92% және 88 %, ал білім сапасы сәйкесінше 76% және 64 % құрады.

Интеграциялық әдістің тиімділігін зерттеу барысында оқушылардың білім деңгейі тест жұмысын жүргізу арқылы тексерілді, бақылау (Б) және эксперимент (Э) сыныптарының үлгерім көрсеткіштері 1-кестеде және 2-суретте берілген.

Кесте 3

Эксперименттік және бақылау сыныптарының оқу нәтижелерін салыстыру

Сынып	Оқушы саны	9-10 балл	7-8 балл	5-6 балл	1-4 балл
Э 8 «А»	25	6	13	4	2
Б 8 «Б»	25	5	11	6	3
Сынып	Оқу үлгерімі, %		Білім сапасы, %		Орташа балл
Э 8 «А»	92		76		7,84
Б 8 «Б»	88		64		7,44



Сурет 2. Эксперименттік және бақылау сыныбының салыстырмалы көрсеткіштері

Осылайша, оқытудың интеграцияланған теориялық-практикалық оқыту әдісі жиі пайдаланылған химия сабақтарының тиімділігі (өнімділігі) біршама жоғары екендігі дәлелденді. Атап айтқанда интеграциялық әдіспен өткізілген сабақтар оқушылардың үлгерімін 5%-ға жоғарылатып, білім сапасын 12 %-ға жақсартқанын көрсетіп отыр. Алынған нәтижелер химия пәнін интеграциялық оқыту оқу деңгейінің жоғарылап, білім сапасының біршама артқанын дәлелдеп отыр. Сонымен қатар, кіріктіре оқыту барысында тек қана пәнаралық байланыстар ғана емес, жалпы бірнеше педагогикалық технологиялардың кіріктіріп оқыту сабақ мазмұнының толықтай ашылып, білімнің тиімді әрі білімгерлерге түсінікті қарапайым жеткізілуіне жағдай жасайды. Оқытушы сабақ барысында жаңа инновациялық технологиялар мен оқушыға сабақты қызықтыра отырып әрі барлық оқушыны сабаққа баули алса, оқу үрлісінің тиімділігі артып, білімгердің пәнге деген қызығушылық пен ықыласының артуы сөзсіз.

Қорытынды

Қорыта келе бейорганикалық химия немесе жалпы жаратылыстану пәндерінде интеграциялық әдісті пайдаланудың артықшылықтарын әдісті пайдалана отырып жеткен нәтижеге қарай болжауға болады. Әдістің ерекшеліктеріне байланысты қазіргі таңда білім беру саласында өте ауқымды қолданысқа ие. Сондай-ақ, заман талабына сай технологияландырылған әдістің алдағы жылдары кең қолданысқа еніп, сапалы білім алуда, білімді және білікті жас тұлғаларды тәрбиелеуде қолданылады деген ойдамыз.

Авторлардың қосқан үлесі

Сунетуллаева Ш.У. – теориялық тұжырымдама, зерттеу нәтижелерін түсіндіру және ұйымдастыру, орыс және ағылшын тілдеріндегі материалдарды талдау, мақала жазу

Сарбаева Г.Т. – зерттеу тұжырымдамасы мен әдістемесін жобалау, зерттеу нәтижелерін түсіндіру, мақала жазу

Жылысбаева Г.Н. – аңдатпа жазу, кіріспе және негізгі тұжырымдаманы әзірлеуге материалдарды жинақтау, жүйелеу, әдебиеттерге шолу жасау, жүргізілген әдістемелерді талқылау, нәтижелерін өңдеуге үлес қосты.

Сарбаева М.Т. – қорытынды жазу, соңғы нұсқасын рәсімдеп, баспаға ұсынуға дайындау үлесінде болды.

Әдебиеттер тізімі

1. Зорина Л.Я. Интегрированные предметы естественнонаучного цикла / Современная дидактика: теория – практике / Под научной редакцией И.Я.Лернера, И.К.Журавлева. –М.: 1993. – С.125-140.

2. Majuto Clement Manyillizu. Effectiveness of virtual laboratory vs. Paper-based experiences to the hands-on chemistry practical in Tanzanian secondary school // Journal of Education and Information Technologies. -2023. –P. 4831-4848.

3. Шағраева Б.Б., Битемирова Н.М., Туймебаева Г.Е. Химия сабақтарын ағылшын тілінде интеграциялап оқытудағы заманауи әдістердің ерекшеліктері // Ясауи университетінің хабаршысы.-2020.№4(118).-Б. 117-126

4. Elizabeth W.Kalley. Lab theory, HLAB Pedagogy, and Review of Laboratory Learning in Chemistry during the COVID-19 Pandemic. // Journal of Chemical Education. -2021.-P. 2496-2517.

5. Jammeh, A.L.J., Karegaya, C., Ladage, S. Application of technological pedagogical content knowledge in smart classrooms: views and its effect on students' performance in chemistry. // Journal of Education and Information Technologies. -2023.

6. Куралбаева А.А. Пәндер интеграциясы негізінде білім сапасын арттыру // Қарағанды университетінің хабаршысы. -2016. №3(83).-Б. 53-56

7. Толкунов В.И. Реализация принципа интеграции на уроке химии и географии // Самара 2015. –С 8-11.

8. Lau P.N. Teow Y., Low X.T.T., Tan S.T.B. Integrated chemistry laboratory-titorial timetabling with instructional design and the impact on learner perceptions and outcomes // Chemistry Education Research and Practice. 2022.

9. Сарбаева Г.Т., Аташбек А.А., Сарбаева Қ.Т. Мектеп химия курсының сандық есептерін шығарудыңтиімдітәсілдерінжетілдіру//Л.Н.Гумилеватындағы Еуразияұлттықуниверситетінің Хабаршысы. Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы, № 1(138), 2022. 104-112 б.

10. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. Астана, 2016 жыл. Қазақстан Республикасы Президентінің 2016 жылғы 1 наурыздағы №205 Жарлығымен бекітілген.

Ш.У. Сунетуллаева, Г.Т. Сарбаева, Г.Н. Жылысбаева, М.Т. Сарбаева

Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмет Ясауи, Туркестан, Казахстан

Применение комплексно теоретико-практического подхода к преподаванию химии

Аннотация. В последние годы в научных статьях термин «интеграция» используется в разных направлениях. И в педагогических науках этот термин используется в различных формах и содержаниях. Основной целью использования термина «интеграция» в области педагогика является двустороннее образование путем объединения теоретических знаний обучающихся с практикой, то есть организация учебно-воспитательной деятельности вокруг одной позиции и содержания. В научной статье указано об особенностях, преимуществах использования интегрированного метода обучения при преподавании химии. Этот метод является современным методом обучения и помогает учащимся самосовершенствоваться развиваться и повышать свои творческие способности. В настоящее время при преподавании химии лучше обращать внимание на достижения различных наук естественнонаучного направления, углубленно рассматривать знания о веществах, их химических изменениях. Потому что взаимосвязь различных учебных предметов формирует систематические знания и совершенствует умение проводить лабораторные эксперименты (Краевский В., Лернер

И., Вик Р.А., Дамен и др.). Новый период обучения начинается в теоретико-лабораторных интегрированных занятиях, открывающих студентам возможность получить более глубокие знания. В предлагаемой научно-методической работе особенности обучения с использованиям метода интеграции, эффективность его использования по предмету «Химия» проверялись с помощью анкетирования. С целью определения уровня знаний и умений, приобретенных студентами по предмету, проводились тесты. Ввиду эффективности обучения на исследуемых заниятиях использовался интегрированный метод обучения, подведены итоги эффективности обучения.

Ключевые слова: интегративный метод обучения, теоретические знания и практические навыки, межпредметные и внутрипредметные связи, познавательная мотивация.

SH.U. Sunetullayeva, G.T. Sarbayeva, G.N. Zhylysbaeva, M.T. Sarbayeva
International Kazakh-Turkish university named after Khoja Ahmet Yasawi

Application of integrated theoretical-practical teaching approach in teaching chemistry

Annotation. In recent years, the term “integration” has been used in different directions in scientific articles. In pedagogical sciences, this term is employed in various forms and contents. The main purpose of using the term “integration” in the field of pedagogy is two-way education by combining students’ theoretical knowledge with practice, that is, organizing one positions and content. The scientific article indicates the features and advantages of using an integrated teaching chemistry. This method is a modern teaching method and helps students to improve themselves, develop and enhance their creativity. Because the interrelation of various educational subjects forms systemstic knowledge and improves the ability to conduct laboratory experiments (V.Kraevsky, I.Lerner, R.A.Wik, Damen etc.). A new period of training begins in theoretical and laboratory integrated classes, which open up the opportunity for students to gain deeper knowledge. In the proposed scientific and methodological work, the features of teaching using the integration method, the effectiveness of its use in the subject of chemistry, were tested using a questionnaire. In order to determine the level of knowledge and skills acquired by students in the subject, tests were conducted. Due to the effectiveness of training in the classes under study, an integrated teaching method was used, and the results of the effectiveness of training were summed up.

Key words: integrative teaching method, theoretical knowledge and practical skills, interdisciplinary and intradisciplinary connections, cognitive motivation.

References

1. Zorina L.Ya. Integrirovannie predmety estestvonauchnogo cikla / Sovremennaya didaktika: teoriya-praktike / Pod nauchnoi redaksiej I.YA.Lerneva, I.K.ZHuravleva. -1993. –C. 125-140 [in Russian]

2. Majuto Clement Manyillizu. Effectiveness of virtual laboratory vs. Paper-based experiences to the hands-on chemistry practical in Tanzanian secondary school // Journal of Education and Information Technologies. -2023. –P. 4831-4848.

3. Shaǵraeva B.B., Bıtemırova N.M., Týımebaeva G.E. Hımıa sabaqtaryn aǵylshyn tilinde ıntegratsıalap oqytýdaǵy zamanaýı ádisterdiń erekshelikteri // Iasaýı ýnıversıtetiniń habarshysy.-2020.№4(118).-B. 117-126 [in Kazakh]

4. Elizabeth W.Kalley. Lab theory, HLAB Pedagogy, and Review of Laboratory Learning in Chemistry during the COVID-19 Pandemic. // Journal of Chemical Education. -2021.-P. 2496-2517.

5. Jammeh, A.L.J., Karegaya, C., Ladage, S. Application of technological pedagogical content knowledge in smart classrooms: views and its effect on students' performance in chemistry. // Journal of Education and Information Technologies. -2023.

6. Kýralbaeva A.A. Pánder ıntegratsıasy negizinde bilim sapasyn arttyrý // Qaraǵandy ýnıversıtetiniń habarshysy. -2016. №3(83).-B. 53-56 [in Kazakh]

7. Tolkýnov V.I. Realızatsıa prıntsıpa ıntegratsıı na ýroke hımıı ı geografıı // Samara 2015. –S 8-11 [in Russian]

8. Lau P.N. Teow Y., Low X.T.T., Tan S.T.B. Integrated chemistry laboratory-titorial timetabling with instructional design and the impact on learner perceptions and outcomes // Chemistry Education Research and Practice. 2022.

9. Sarbaeva G.T., Atashbek A.A., Sarbaeva Q.T. Mektep hımıa kýrsynyń sandyq esepterin shyǵarýdyń tıimdi tásilderin jetildirý // L.N.Gýmılev atyndaǵy Eýrazıa ulttyq ýnıversıtetiniń Habarshysy. Pedagogıka. Psıhologıa. Áleýmettaný serıasy, № 1(138), 2022. 104-112 b. [in Kazakh]

10. Qazaqstan Respýblıkasynda bilim berýdi jáne ǵylymdy damytýdyń 2016-2019 jyldarǵa arnalǵan memlekettik baǵdarlamasy. Astana, 2016 jyl. Qazaqstan Respýblıkasy Prezıdentiniń 2016 jylǵy 1 naýryzdaǵy №205 Jarlyǵymen bekitilgen. [in Kazakh]

Авторлар туралы мәлімет:

Сунетуллаева Ш.У. **–** Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің магистранты, Түркістан қ., Қазақстан.

Сарбаева Г.Т. **–** техника ғылымдарының кандидаты, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің доценті, Түркістан қ., Қазақстан.

Жылысбаева Г.Н. **–** техника ғылымдарының кандидаты, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің доценті, Түркістан қ., Қазақстан.

Сарбаева М.Т. **–** PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы. Түркістан қ., Қазақстан.

Сведения об авторах:

Сунетуллаева Ш.У. **–** магистрант, Международный казахско-турецкий университета по имени Ходжа Ахмет Ясауи. Туркестан, Казахстан E-mail: shakhnoza.sunetullayeva@ayu.edu.kz

Сарбаева Г.Т. **–** кандидат технических наук, доцент, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмет Ясауи. Туркестан, Казахстан. E-mail: gulnara.sarbayeva@ayu.edu.kz

Жылысбаева Г.Н. **–** кандидат технических наук, доцент, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмет Ясауи. Туркестан, Казахстан. E-mail: gulkhan.zhylysbayeva@ayu.edu.kz

Сарбаева М.Т. **–** PhD, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмет Ясауи. Туркестан, Казахстан. E-mail: makpal.sarbayeva@ayu.edu.kz

Information about authors:

Sunetullayeva Sh.U. **–** master's student of the International Kazakh-Turkish university named after Khoja Ahmet Yasawi. Turkestan, Kazakhstan. E-mail: shakhnoza.sunetullayeva@ayu.edu.kz

Sarbayeva G.T. **–** candidate of technical sciences, Associate professor. International Kazakh-Turkish university named after Khoja Ahmet Yasawi. Turkestan, Kazakhstan. E-mail: gulnara.sarbayeva@ayu.edu.kz

Zhylysbayeva G.N. **–** candidate of technical sciences, Associate professor. International Kazakh-Turkish university named after Khoja Ahmet Yasawi. Turkestan, Kazakhstan. E-mail: gulkhan.zhylysbayeva@ayu.edu.kz

Sarbayeva M.T. **–** PhD, senior lecturer. International Kazakh-Turkish university named after Khoja Ahmet Yasawi. Turkestan, Kazakhstan. E-mail: makpal.sarbayeva@ayu.edu.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ/
PSYCHOLOGY SERIES / СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

IRSTI 15.41.61
Article type: scientific article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-481-495

Features of ethnic identity of young people

M.Hal[1], A.Mambetalina[2], Zh. Mussina[3]

[1]Mathias Corvinus Collegium, Budapest, Hungary
[2]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
[3]Turan-Astana University, Astana, Kazakhstan

(E-mail: [1]hal.melinda@mcc.hu, [2]mambetalina@mail.ru, [3]zh.mussina@mail.ru)

Abstract: The article examines the structure of ethnic identity of young people, conducted a literary review on the topic of research. It also highlights significant works of researchers in this field. The main task of the empirical study was to investigate the characteristics of the ethnic identity of youth in the context of intercultural communication. The research methods were the questionnaire "Types of ethnic identity" by G.U. Soldatova, the Methodology for diagnosing the level of development of ethnic identity V.Yu. Khotinets, and the Methodology of J. Finney measuring the severity of ethnic identity. The results of an empirical study aimed at identifying the structural components of the ethnic identity of youth, determining the dominant type of ethnic identity and the level of development of ethnic identity of youth in the conditions of interpersonal polycultural space are presented. Based on the results of the study, the authors concluded that the structure of ethnic identity includes 2 components; the level of expression of the cognitive and affective component is influenced by factors such as place of residence, language of communication and learning, cultural environment; the dominant type of ethnic identity was positive identity.

Keywords: ethnic identity, cognitive component, affective component, positive identity, intercultural space.

Received: 04.01.2024; Revised: 26.02.2024; Accepted: 10.06.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

According to Feitosa et al. (2017), evidence from existing research indicates that ethnic identity matters in the modern society from the mental health of citizens at the individual level to the diversity at the level of organizations (Phinney, 1990, Toosi, 2002). Stewart & Garcia-Prieto, 2008). While many researchers conducted studies of ethnic identity of middle- and high-school students, less studies were dedicated to the ethnic identity of young adults like university students (Lee and Hoo, 2004). Phinney and Ong (2007) suggested that more research is needed to establish how sociodemographic factors like gender or age shape the formation of ethnic identity. The developmental theory of ethnic identity by Erikson (1968) suggests that people's self-understanding of ethnic identity may develop over time (Roberts et al., 1999, Spencer et al., 2000, Parham, 1989, Phinney, 1996). Feitosa et al. (2017) suggested that people may express their Ethnic Identity in a more complex way with age: "Thus, from a developmental standpoint, younger participants may not understand and express their EI development in as complex and multifaceted a manner as older adolescents and young adults". The purpose of the study is to identify the features of the ethnic identity of young people. By studing three age groups of youth population in Kazakhstan, this article aims to contribute to understanding of correlation between ethnic identity and age.

Problem statement

At present, the process of migration and globalization is flourishing in Kazakhstan. Obtaining higher education often leads future specialists to move to big cities, change the environment and communication. In the era of globalization, the relevance of the study of ethnic identity is becoming more important. Modern society is characterized by its transitivity. A transitive society dictates its own rules of socialization. The population of megacities is constantly in the flow of migration layers, and the ethnic composition is changing.

The purpose of the study is to identify the features of the ethnic identity of young people. Objectives of the study: 1. Study the literature on the research topic; 2. Determine the predominant type of ethnic identity; 3. Is there a relationship between the type of ethnic identity, gender, and language of communication? 4. Determine the level of ethno-integrating and ethno-differentiating indicators; 5. Determine the level of expression of cognitive and affective components; 6. Do the samples differ in the level of expression of cognitive and affective components? 7. Determine which sample has a higher level of difference. The object of the research is the ethnic identity of young people. The subject of the research is the structure of ethnic identity of young people in the modern intercultural space.

Material and methods of research

To solve the research problem, the following methods were used: the questionnaire "Types of Ethnic Identity" by G.U. Soldatova, the Methodology for Diagnosing the Level of Development of Ethnic Self-Consciousness by V.Y. Khotinets, the Methodology by Finney, which measures the intensity of ethnic identity. The results were processed using SPSS.

History

There are three approaches to the understanding of ethnicity: primordialism, instrumentalism, and constructivism. In the study, we adhere to the constructivist approach of ethnicity. According to F. Barthes, ethnicity is an artificial formation, the result of purposeful activity of people themselves. That is, it is assumed that ethnicity and ethnos are not a given, but the result of creation. B. Anderson defined ethnicity as a matter of consciousness; Membership in an ethnic group depends on the individual's idea of what that group is. Therefore, it is not the culture of an ethnic group in general that is decisive for the definition of ethnicity, but those cultural characteristics that at a given moment emphasize differences and group boundaries.

Theoretical analysis of bibliographic sources has shown that the structure of ethnic identity includes two components: cognitive and affective (Y.V. Bromley, A.M. Gracheva, L.M. Drobizheva, V.S. Sobkina, T.G. Stefanenko and others). The cognitive component is knowledge, ideas about the characteristics of one's own group and the awareness of oneself as a member of it. The affective component is the assessment of the qualities of one's own group, the importance of membership in it.

An analysis of the literature on the topic of the study showed that ethnic identity has a great impact on the preservation of psychological health. This is expressed in several aspects, such as education in a multicultural environment, migration processes and adaptation, intercultural competence, and ethnic identity.

According to I.V. Tikhonov and E.V. Kuftyak, today a new educational situation has developed, which is characterized by the strengthening of the ethnicization of the content of education, the growth of the role of the native language in teaching, the ideas of folk pedagogy, the growth of the influence of religious views on the formation of self-consciousness of the individual. In these conditions, education built on a cultural basis contributes to the formation of ethnic identification and the formation of cultural self-awareness of students, the desire for interaction and integration with the world community.

V.N.Petrov singles out migration processes and adaptation as a factor of psychological health. Ethnic migrants can be called all transfer migrants, i.e. representatives of ethnic groups that are characterized by an identity with a pronounced ethnic certainty and who move under the influence of factors that acquire ethnic significance.

A.Y. Muratov, M.G. Korochkina, G.A. Ivankina in their research study intercultural competence as an integral part of psychologically stable life in a multicultural society. Researchers unanimously attribute the following skills to the characteristics of intercultural competence: to navigate the phenomena of a different way of life, consciousness and system of feelings, hierarchy of values; to enter into a dialogue with them, to critically comprehend them and thereby enrich one's own picture of the world.

In the studies of M. Lazarus, H. Steinthal, and W. Wundt, ethnic self-consciousness is the psychic similarity of individuals belonging to a certain nation, and at the same time their self-consciousness, the content of which can be revealed through a comparative study of language, mythology, morality, and culture.

The study of the phenomenon of ethnic identity is significant for modern science, as evidenced by the unflagging interest of domestic and foreign researchers in this topic. Among them are Lebedeva N.M., Soldatova G.U., Stefanenko T.G., Khotinets V.Y., Harutyunyan Y.V., Drobizheva L.M., Anderson B., Hobsbawm E., Gellner E. and others.

Results of the study and discussion

In order to identify the features of the ethnic identity of young people, as well as to determine the level of expression of the levels of cognitive and affective components, 336 respondents aged 17 to 35 took part in the survey, including 170 women, 166 men, of different nationalities, with Kazakh and Russian languages of instruction and communication in everyday life. Respondents were divided into 3 groups depending on their age: 17-22 years old – "students"; 23-28 years old is the "age of starting a family"; 29-35 years old is the "age of certainty".

The quantitative indicators are presented in Diagram 1.

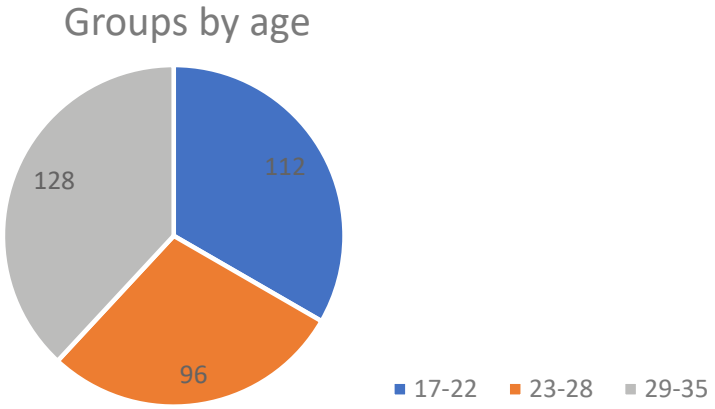


Diagram 1. Quantitative indicators

Note: based on questionnaire

To conduct the study, a questionnaire was compiled to clarify gender, age, place of residence, ethnicity, nationality of parents, and place of work. Descriptive statistics are shown in Table 1.

Table 1

Descriptive statistics

	N	Minimum	Maximum	Average	Average sq. m. deviation
Floor	336	1	2	1,78	,428
Nationality	336	1	3	1,22	,548
Ethnicity	336	1	3	1,94	,998
Nationality of the Pope	336	1	3	1,83	,985
Dad's Place of Work	336	1	5	2,50	1,150
Mother's Nationality	336	1	3	1,72	,958

Mom's Job Affective component Cognitive component	336 336 336	1 2 2	5 4 4	2,28 3,06 2,68	1,179 ,667 ,726
Total EI Specialty Language of instruction	336 336 336	2 1 1	4 2 2	2,86 1,39 1,39	,682 ,502 ,502
Place of residence Parents' place of residence Ethno-differentiating scale	336 336 336	1 1 12	2 2 52	1,28 1,28 31,17	,461 ,461 10,067
Ethno-Integrating Scale EI Level	336 336	8 135	55 306	36,72 210,22	13,136 44,468

Note: based on questionnaire

The survey was conducted in three stages. At the first stage, the questionnaire "Types of Ethnic Identity" by G.U. Soldatova was used. 30 statements on issues of national relations and national culture are given. . This methodology made it possible to establish that the average level of expression of normal ethnic identity is 17.7 points out of 20. This fact indicates a high level of ethnic tolerance in all groups of respondents. In the "students" group, this indicator was 18 points, in the "age of starting a family" group - 17.2 points, in the "age of certainty" group - 17.5 points. The sum of the indicators of ethnic indifference turned out to be 9 in the first group, 11 in the second, and 13 in the third. At the same time, the sum of the indicators of hyper-identity expression turned out to be equal to 8, 6, 6 - respectively. This fact confirms the presence of intercultural competence among the respondents. At the same time, in the group aged 17 to 22 years, the indicators of hyper-identity are higher, although they are within the normal range. The lowest level of expression of normal ethnic identity among the respondents was 10. The highest score in the groups is 20, which indicates the heterogeneity of the sample. The results of the survey are presented in Diagram 2.

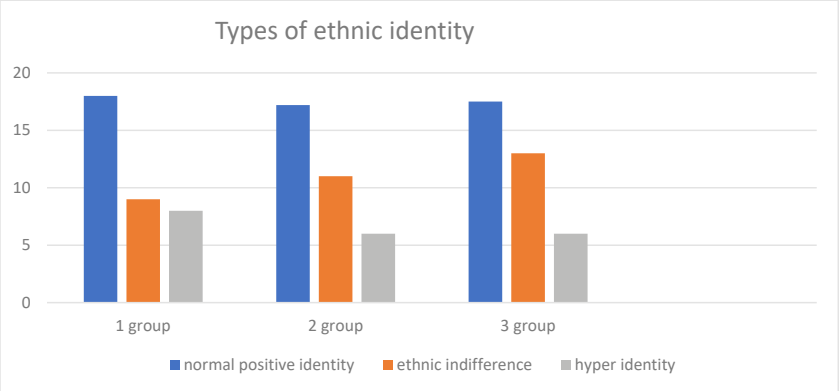


Diagram 2. Types of ethnic identity

Note: based on questionnaire "Types of Ethnic Identity" by G.U. Soldatova

We believe that at the age of students (17-22 years old), the awareness of ethnic identity is sufficiently formed, while communication with peers of different nationalities is active, which affects an increased level of normal positive identity, but this intercultural space, on the other hand, distinguishes each ethnic group with its own characteristics, which showed the result of hyper-identity higher than that of other groups. Some of the respondents are characterized by the type of ethnoegoism.

The second group (23-28 years old) of respondents gave average scores for all types of ethnic identity. This fact is associated not only with the creation of a family and the laying down of family values, but also with labor activity. After graduating from a higher education institution, many respondents plan to work in international companies, possibly abroad, or simply realize the need to know several languages in order to be in demand in the labor market.

The third group of respondents (29-35 years old) gave average scores for all types of ethnic identity, but the dominant type is positive ethnic identity. Ethnic indifference is higher than that of other groups. This is associated with an increased level of ethnic tolerance and the full maturation of the personality, which is determined by labor activity, marital status, and financial stability.

In accordance with Task 3, it was revealed that there is a relationship between the type of ethnic identity and the language of communication. Ethnoegoism in respondents with the Kazakh language of communication is manifested to a greater extent (significance 0.004). This type of identity can be expressed in an innocuous form at the verbal level as a result of perception through the prism of the construct "my people", but it can imply, for example, tension and irritation in communication with representatives of other ethnic groups or the recognition of the right of one's own people to solve problems at the expense of "others" (Table 2).

Table 2

Types of ethnic identity of Kazakh respondents

	Livigne Variance Equality Criterion	
	F	Importance
1. Ethnonihilism	2,635	,118
2. Ethnic Indifference	1,920	,179
3. Norm (Positive Ethnic Identity)	,176	,679
4. Ethnoegoism	9,947	,004
5. Ethno-isolationism	3,279	,083
6. Ethnofanaticism	4,838	,038

Note: based on questionnaire "Types of Ethnic Identity" by G.U. Soldatova

At the second stage of the study, the method of J. Finney, which measures the expression of ethnic identity, was applied. The methodology determines the level of cognitive and affective

components of ethnic identity. Respondents were given statements about ethnicity, and the degree of agreement with these statements should be noted. As a result of the survey, data were obtained on two scales of the severity of the cognitive and affective components. The results are presented in Diagram 3.

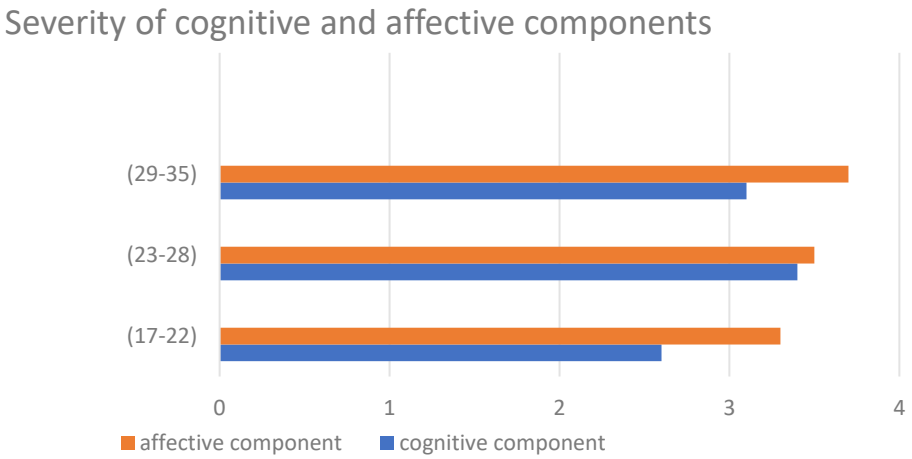


Diagram 3. Severity of cognitive and affective components

Note: based on questionnaire of J. Finney, which measures the expression of ethnic identity

In the group from 17 to 22 years old, they received 2.6 points on the "cognitive component" scale, with a minimum of 1 point, the maximum - 4 points. The "affective component" scale was 3.3 points.

In the group from 23 to 28 years old, the points were distributed as follows: the cognitive component – 3.4 points, the affective component – 3.5 points.

In the group from 29 to 35 years old – 3.1 and 3.7, respectively.

The results of the survey allow us to conclude that young people's knowledge and ideas about the characteristics of their own group are formed at a high level. As a result, there is an increased level of the affective component, that is, they are aware of themselves as a representative of their ethnos, highly appreciate the qualities of their own group, and attach great importance to membership in it.

The statements were noted by the groups to varying degrees. Thus, 61% of young people aged 17 to 22, 78% of young people aged 23 to 28, and 83% of respondents from 29 to 35 years old observe the traditions of their ethnic group. 39%, 62% and 64%, respectively, try to find out about their ethnic group. Such results are attributed to the fact that young people from 17 to 22 are more interested in social identity, career choice, and society as a whole. At the same time, young people from the age of 23 pay more attention to their ethnic group and try to follow traditions (Table 3).

Table 3

Responses by age group

Approval	Possible answers	17-22 (%)	23-28 (%)	29-35 (%)
I spent a lot of time trying to learn as much as possible about my ethnic group, its history, traditions, and customs	Totally agree	16	25	35
	Rather agree	23	37	29
In order to learn more about my ethnic group, I talked to many people about it	Totally agree	19	43	25
	Rather agree	28	36	35
I observe the traditions of my ethnic group	Totally agree	25	38	37
	Rather agree	36	40	46

Note: based on questionnaire of J. Finney, which measures the expression of ethnic identity

Verification of the results according to the Mann-Whitney criterion (Figure 1) showed that the affective component is higher in women than in men. Women have more emotional approach to the phenomenon of ethnic identity. According to J. Finney's method, the general indicator of ethnic identity is higher for women than for men. Women attach great importance to nationality and ethnicity.

Итоги по проверке гипотезы

	Нулевая гипотеза	Критерий	Знач.	Решение
1	Распределение Аффективный компонент является одинаковым для категорий Пол.	Критерий U Манна–Уитни для независимых выборок	,046[1]	Нулевая гипотеза отклоняется.
2	Распределение Когнитивный компонент является одинаковым для категорий Пол.	Критерий U Манна–Уитни для независимых выборок	,277[1]	Нулевая гипотеза принимается.
3	Распределение Общий показатель ЭИ является одинаковым для категорий Пол.	Критерий U Манна–Уитни для независимых выборок	,046[1]	Нулевая гипотеза отклоняется.
4	Распределение Этнодифференцирующая шкала является одинаковым для категорий Пол.	Критерий U Манна–Уитни для независимых выборок	,878[1]	Нулевая гипотеза принимается.
5	Распределение Этноинтегрирующая шкала является одинаковым для категорий Пол.	Критерий U Манна–Уитни для независимых выборок	,721[1]	Нулевая гипотеза принимается.
6	Распределение Уровень ЭИ является одинаковым для категорий Пол.	Критерий U Манна–Уитни для независимых выборок	,721[1]	Нулевая гипотеза принимается.

Выводятся асимптотические значимости. Уровень значимости равен ,05.

[1] Приводится точная значимость критерия.

Figure 1. Results according to the Mann-Whitney criterion

Note: based on questionnaire of J. Finney, which measures the expression of ethnic identity

At the third stage, the method of diagnosing the level of development of ethnic self-consciousness by V.Y. Khotinets was used, which is aimed at identifying the level of ethnic self-consciousness.

The questionnaire consists of 5 scales (32 questions in total):

– two ethno-differentiating ones – at the cultural and psychological (individual) levels;

– two ethnic integrations – at the cultural and psychological (individual) levels;

– On a graphical scale, awareness of oneself as a representative of one's ethnic group.

Respondents were asked to determine the degree of difference or similarity of their ethnic group from others by characteristics. The attributes were: origin, territory, national language, religion, clothing, food, oral folklore, literature, anthropological features, character, moral properties, abilities. Processing the results on the ethno-differentiating scale shows three levels (low, medium, and high).

For example, when asked to what extent your ethnic group differs from others, in the first group high scores were obtained on the grounds of language, literature, and anthropological features. We believe that this choice is dictated by studying at the university, communicating with peers of different cultures and nationalities. As a result of the questionnaire processing, 35.9 points were obtained, which is in the upper limit of the norm of the average level (35-50 points). Based on this study, we came to the conclusion that students do not pay much attention to the difference in ethnicities, have intercultural competence to carry out intercultural dialogue and achieve a positive result of communication.

In the second group, such features as language, national clothing and food, character and moral qualities received the highest points of distinguishing one's own ethnos from others. These results are associated with the fact that at the age of starting a family, respondents attach greater importance to ethnopsychological features. The result on this scale showed 40.6 points.

In the third group, respondents believe that their ethnic group differs in religion, origin, national traditions, and territory. The overall score on the ethno-differentiating scale was 43.2, which is an average level. Representatives of the "age of awareness and maturity" have a clear idea of their ethnicity and distinguish in all respects higher than other groups of respondents.

The results on the ethno-differentiating scale are shown in Table 4.

Table 4

Results on the ethno-differentiating scale

Signs	17-22 years old	23-28 years old	29-35 years old
1. Origin, historical fate of the members of your ethnic group	3	3,2	5,4
2. Territory	2,7	3,4	5
3. National language	5	5,2	3,9
4. Religion, Beliefs	3	3,8	5,6
5. National clothes, food, housing	2,5	5,4	3,7
6. National customs, ceremonies, traditions, rituals	2,9	3,8	5,1
7. Folk art, fairy tales, folk songs and legends	2,7	3,2	3,5

8. National Literature and Professional Art	5	3	3,6
9. Anthropological Features	5,5	3,6	3,7
10. Ethnopsychological Features (Character, Moral Properties, Abilities)	3,6	6	3,7

Note: based on questionnaire of ethnic self-consciousness by V.Y. Khotinets

The ethno-integrating scale shows how pronounced the respondents' ethnopsychological abilities are, as well as what features bring the respondents closer to their ethnos. On this scale, high scores were obtained with an average of 37 points in all three age groups, which corresponds to a high level (the first group – 36.7; the second group – 36.9; the third – 37.3). Respondents note the similarity of themselves and their ethnic group according to the following features: national character, temperament, moods, national interests, and the development of national culture.

When asked how much they consider themselves to be a representative of their ethnic group, the groups of respondents gave high scores with a slight difference.

In the 17 to 22-year-old group, this figure was 85%. We attribute this to the importance for respondents not only of awareness of ethnic identity, but also of the presence of other universal human qualities and characteristics. However, students studying in their native language showed 92%, which indicates the importance of such a factor of awareness of ethnic identity as language. This group is characterized by pronounced communicativeness, openness, and susceptibility to outside influence.

In the groups from 23 to 28 years old and from 29 to 35 years old, respondents consider themselves to be a representative of their ethnic group by 93% and 95%, respectively. At an older age, respondents have a clearer knowledge of their ethnic group and attach great importance to their nationality and ethnicity.

Diagram 4 shows the distribution of the level of ethno-differentiating and ethno-integrating scales in different groups of respondents.

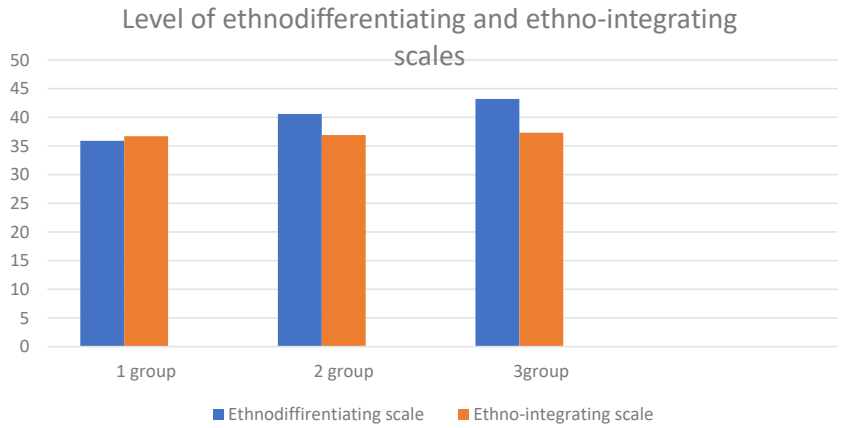


Diagram 4. Distribution of the level of ethno-differentiating and ethno-integrating scales in different groups of respondents

Note: based on questionnaire of ethnic self-consciousness by V.Y. Khotinets

The ethno-differentiating scale of rural residents is higher than that of urban residents. In rural areas, they are brought up in the spirit of the traditions and customs of their people. At the same time, city residents showed low results in response to the question: "To what extent are the ethno-psychological features of your ethnic group expressed in you?" (Figure 2).

Итоги по проверке гипотезы

	Нулевая гипотеза	Критерий	Знач.	Решение
1	Распределение Аффективный компонент является одинаковым для категорий Место проживания.	Критерий U Манна–Уитни для независимых выборок	,059[1]	Нулевая гипотеза принимается.
2	Распределение Когнитивный компонент является одинаковым для категорий Место проживания.	Критерий U Манна–Уитни для независимых выборок	,208[1]	Нулевая гипотеза принимается.
3	Распределение Общий показатель ЭИ является одинаковым для категорий Место проживания.	Критерий U Манна–Уитни для независимых выборок	,095[1]	Нулевая гипотеза принимается.
4	Распределение Этнодифференцирующая шкала является одинаковым для категорий Место проживания.	Критерий U Манна–Уитни для независимых выборок	,026[1]	Нулевая гипотеза отклоняется.
5	Распределение Этноинтегрирующая шкала является одинаковым для категорий Место проживания.	Критерий U Манна–Уитни для независимых выборок	1,000[1]	Нулевая гипотеза принимается.
6	Распределение Уровень ЭИ является одинаковым для категорий Место проживания.	Критерий U Манна–Уитни для независимых выборок	,703[1]	Нулевая гипотеза принимается.

Выводятся асимптотические значимости. Уровень значимости равен ,05.

[1] Приводится точная значимость критерия.

Figure 2. Results according to the Mann-Whitney criterion

Note: based on questionnaire of ethnic self-consciousness by V.Y. Khotinets

The ethno-differentiation scale is higher in Kazakh speakers, with a significance of 0.003.

To the question: To what extent does your ethnic group differ from others according to the following characteristics (language, religion, national dress, territory, appearance, CNT)? Respondents with Kazakh as the language of instruction and communication gave a high score (Table 5). This proves that there is a connection between language and ethnic identity.

Table 5

Ethno-differentiating scales of Kazakh speakers

		Livigne Variance Equality Criterion	
		F	Importance
Ethno-differentiating scales	Equal dispersions are assumed	11,214	,003

Note: based on questionnaire of ethnic self-consciousness by V.Y. Khotinets

Findings

Thus, the data of the empirical study made it possible to draw the following conclusions:

– There are two components in the structure of ethnic identity: cognitive and affective.

– The affective component of ethnic identity is dominant regardless of the cultural environment, since in the process of personality upbringing, society forms a positive emotional assessment of the ethnic group in which the personality develops.

– Young people have knowledge and ideas about the characteristics of their own group at a high level. As a result, they are aware of themselves as a representative of their ethnic group, highly appreciate the qualities of their own group, and attach great importance to membership in it. However, at the age of "students", the cognitive component is lower than in young people from 23 to 35 years old.

– Women's overall ethnic identity is higher than men's. Women attach great importance to nationality and ethnicity. The affective component is higher in women than in men.

– The dominant type of ethnic identity is a normal positive identity. At the same time, in the group aged 17 to 22 years, the indicators of hyper-identity are higher, although they are within the normal range.

– Ethnoegoism among respondents with the Kazakh language of communication is manifested to a greater extent.

– On the ethno-integration scale, high scores were obtained with an average of 37 points in all three age groups, which corresponds to a high level (the first group – 36.7; the second group – 36.9; the third – 37.3).

– The ethno-differentiating scale of rural residents is higher than that of urban residents.

– The ethno-differentiating scale is higher for Kazakh speakers.

Young people are the most active, mobile and dynamic social group, at the same time they are the most vulnerable to certain trends in social life. The ethnic self-consciousness of young people is subject to transformation depending on the socio-political, economic, and cultural conditions of the ethnos' life.

Authors' contributions

Melinda Hal – critical revision of the content of the text of the article, interpretation of the study results.

Mambetalina A.S. – development of the study concept, approval of the final version of the article for publication.

Musina Zh.A. – collection, analysis of research results, writing the text of the article.

References:

1. Ericson E. Identichnost: yunost I krizis [Identity: Youth and Crisis] (Moscow, 1996, 344 p.) (in Russian)

2. Stefanenko T.G. Etnopsihologiya [Ethnopsychology] (Moscow, 1999, 320p.) (in Russian)

3. Soldatova G.U. Psihologiya mezhetnicheskoi napryazhennosti [Psychology of interethnic tensions] (Moscow, 1998, 389p.) (in Russian)

4. Aubakirkyzy B. Etnopsihologiya. Uchebnoe posobiye [Ethnopsychology: Tutorial] (Karagandy, 2005, 97p.) (in Russian)

5. Piazhe Zh. Rech I myshlenie rebenka (Seriya: “Psihologiya: Klassicheskie Trudy”) [Child's Speech and Thinking (Series: "Psychology: Classical Works")] (Moscow, 1994, 528p.) (in Russian)

6. Phinney J.S. Ethnic dentity in Adolescents and Adults: Review of Research, Psychological Bulletin. - 1990. Vol. 108. No. 3. https://doi.org/10.1037/0033-2909.108.3.499

Список литературы

1. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 1996. – 344с.

2. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 320 с.

3. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности. - М.: Смысл, 1998. - 389 с

4. Аубакиркызы Б. Этнопсихология: учебное пособие. – Караганды: Издательство КарГУ, 2005. – 97 с.

5. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Сост., новая ред.; пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл.А. Лукова. М.: Педагогика-Пресс, 1994. – 528 с. - (Серия: «Психология: Классические труды»).

6. Phinney J.S. Ethnic dentity in Adolescents and Adults: Review of Research // Psychological Bulletin. - 1990. - Vol. 108. - No. 3. https://doi.org/10.1037/0033-2909.108.3.499

М.Хал[1], А.С. Мамбеталина[2], Ж.А. Мусина[3]

[1]Mathias Corvinus Collegium, Будапешт, Венгрия

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

[3]«Туран-Астана» университеті, Астана, Қазақстан

Жастардың этникалық бірегейлігінің ерекшеліктері

Аңдатпа. Мақалада жастардың этникалық бірегейлігінің құрылымы қарастырылады, зерттеу тақырыбы бойынша әдеби шолу жасалады, осы саладағы зерттеушілердің маңызды еңбектері көрсетіледі. Эмпирикалық зерттеудің негізгі міндеті мәдениетаралық қарым-қатынас жағдайында жастардың этникалық ерекшеліктерін зерттеу болды. Зерттеу әдістері ретінде Г. У. Солдатованың "этникалық сәйкестілік түрлері" сауалнамасы, этникалық сананың даму деңгейін диагностикалау әдістемесі, В. Ю. Хотинец, Дж. Финни, этникалық сәйкестіктің ауырлығын өлшеу

әдістері қолданылды. Жастардың этникалық бірегейлігінің құрылымдық компоненттерін анықтауға, этникалық бірегейліктің басым түрін және тұлғааралық полимәдени кеңістік жағдайында жастардың этникалық өзіндік санасының даму деңгейін анықтауға бағытталған эмпирикалық зерттеудің нәтижелері келтірілген. Зерттеу нәтижелері бойынша автор төмендегідей қорытындыға келді: этникалық сәйкестілік құрылымы 2 компонентті қамтиды; когнитивті және аффективті компоненттің ауырлық деңгейіне тұрғылықты жері, қарым-қатынас және оқыту тілі, мәдени орта сияқты факторлар әсер етеді; этникалық өзін-өзі танудың басым түрі позитивті сәйкестілік болды.

Түйін сөздер: этникалық сәйкестік, когнитивті компонент, аффективті компонент, позитивті сәйкестілік, мәдениетаралық кеңістік.

М.Хал[1], А.С. Мамбеталина[2], Ж.А. Мусина[3]

[1]Mathias Corvinus Collegium, Будапешт, Венгрия

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

[3]Университет «Туран-Астана», Астана, Казахстан

Особенности этнической идентичности молодежи

Аннотация. В статье рассматривается структура этнической идентичности молодежи, проведен литературный обзор по теме исследования, выделены значимые труды исследователей в данной области. Основная задача эмпирического исследования заключалась в том, чтобы исследовать особенности этнической идентичности молодежи в условиях межкультурного общения. В качестве методик исследования выступили опросник «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой, Методика диагностики уровня развития этнического самосознания В.Ю. Хотинец, Методика Дж. Финни, измеряющая выраженность этнической идентичности. Приведены результаты эмпирического исследования, направленного на выявление структурных компонентов этнической идентичности молодежи, определение доминирующего типа этнической идентичности и уровня развития этнического самосознания молодежи в условиях межличностного поликультурного пространства. По результатам исследования авторы пришли к выводу, что структура этнической идентичности включает в себя 2 компонента; на уровень выраженности когнитивного и аффективного компонента влияют такие факторы, как место проживания, язык общения и обучения, культурная среда; доминирующим типом этнического самосознания выступила позитивная идентичность.

Ключевые слова: этническая идентичность, когнитивный компонент, аффективный компонент, позитивная идентичность, межкультурное пространство.

Авторлар туралы мәлімет

Хал М. ***** **–** пс.ғ.к., Mathias Corvinus Collegium ғылыми орталықтағы зерттеуші, Tas vezér u. 3-7, 1113 Будапешт, Венгрия

Мамбеталина А.С.* **–** пс.ғ.к., Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті «Психология» кафедрасының меңгерушісі, Сәтбаев көшесі 2, 010000 Астана, Қазақстан

Мусина Ж.А.* **–** Хат-хабар авторы, аға оқытушы, "Тұран-Астана" Университеті, Дүкенұлы көшесі 29, 010000 Астана, Қазақстан

Information about authors

Hal M.* **–** PHd, Research Associate of Mathias Corvinus Collegium, Tas vezér u. 3-7, 1113 Budapest, Hungary

Mambetalina A.S.* **–** Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of Psychology, Eurasian National University named after L.N. Gumilev, Satpaev str. 2, 01000 Astana, Kazakhstan

Mussina Zh.A.* **–** correspondence author, Senior Lecturer, Turan-Astana University, 29 Dukeuly Street, 01000 Astana, Kazakhstan

Сведения об авторах

Хал М.* **–** к.пс.н., научный сотрудник Mathias Corvinus Collegium, Tas vezér u. 3-7, 1113 Будапешт, Венгрия.

Мамбеталина А.С.* **–** к.пс.н., заведующая кафедрой «Психология», Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилев, ул.Сатпаева, 2, 01000 Астана, Казахстан.

Мусина Ж.А.* **–** автор для корреспонденции, старший преподаватель, Университет «Туран-Астана», ул.Дукенулы, 29, 01000 Астана, Казахстан.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ/
PSYCHOLOGY SERIES / СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

IRSTI 15.81.21
Article type: scientific article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-496-511

Psychological and pedagogical model of supporting the development of metacognitive abilities of secondary school students

A.S. Popandopulo[1]*, A.A. Kudysheva[2], S.K. Kozhaeva[3], N.A. Kudarova[3], G.M. Kazhikenova[1]

[1]Toraighyrov University, Pavlodar, Kazakhstan
[2]South Kazakhstan State Pedagogical University named after O. Zhanibekov, Shymkent, Kazakhstan
[3]Astana International University, Astana, Kazakhstan

(E-mail: anaralinara79@mail.ru, nazgul.kudarova@mail.ru)

Abstract. This article presents a psycho-pedagogical model of support for the development of metacognitive abilities of students in general education school. This model is specifically designed taking into account the principles of renewed education in Kazakhstan. It includes a combination of strategies and methods based on modern educational canons to assist school students in developing the necessary skills to succeed in this new learning environment. The significance of this model lies in its practical application and potential impact on the education system. By exploring the effectiveness of the Psycho-pedagogical Model for supporting the development of metacognitive abilities of learners, the model aims to provide valuable information about methodologies that can effectively support the development of metacognitive abilities in middle school students: from seventh to ninth grade. This is especially relevant in the context of the developing educational environment of Kazakhstan, where there is a shift away from traditional approaches. The purpose of this study is to assess the effectiveness of the model of psychological and pedagogical support in the development of metacognitive abilities of school students in the conditions of renewed education. The study includes 184 pupils of 7-9 grades from one of the schools in Kazakhstan. To conduct the study, a model of psychological and pedagogical support for schoolchildren was developed, the purpose of which is to develop their metacognitive abilities in the conditions of renewed education in Kazakhstan. The main tool for assessing the effectiveness of the programme is a specially designed Metacognitive Abilities Assessment Questionnaire. This study presents the results of the initial stage of the research.

Key words: metacognition, metacognitive abilities, updated content of education, secondary school students, model, self-regulation, critical thinking.

Received: 10.01.2024; Revised: 04.04.2024; Accepted: 06.06.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

In the context of a constantly changing educational paradigm in Kazakhstani education, Kazakhstan has embarked on a path of transformation aimed at updating its education system (Abylkassymova, 2020) [1]. By embracing the principles of active learning, collaborative environments, differentiated learning, interdisciplinary connections, and the integration of information and communication technologies (ICT), Kazakhstan strives to provide school students with the skills and competencies needed to succeed in the twenty-first century (ICFED-Kazakhstan, 2023) [2]. The transition from a traditional pedagogical approach to an approach based on updated educational principles represents a shift towards the development of independent and critical thinkers, which recognizes that memorization of facts and passive learning are no longer sufficient to prepare students to face the complexities of the modern world (Kropachev et al., 2020) [3]. Instead, the emphasis is now on active learning, where school students are encouraged to take ownership of their education, engage in collaborative activities, and explore interdisciplinary connections (Daradoumis & Arguedas, 2020) [4]. This paradigm shift is not simply a reflection of educational trends, but a deliberate attempt to equip school learners with the skills, knowledge, and metacognitive abilities needed to thrive in the global knowledge system (Pieschl et al., 2021; Teng & Zhang, 2021) [5].

Metacognitive abilities, including self-awareness, self-regulation, and reflective thinking, are increasingly recognized as vital components of successful learning as these skills enable school students to understand their own learning processes, adapt strategies, and learn more deeply (Chen & McDunn, 2022; Kuhn, 2022). [6] In the context of the updated education system of Kazakhstan, the development of these abilities becomes even more important - the active and collaborative nature of the system requires that school students be more independent, reflective and adaptable (ICFED-Kazakhstan, 2023) [2]. However, developing these skills in school students is a complex task that requires specialized psychological and pedagogical approaches (Perry et al., 2019). Moreover, despite the recognized importance of metacognitive abilities, significant challenges remain in developing these skills within an updated education system (Cromley & Kunze, 2020) [7].

Today, the problem of using a metacognitive approach to develop students' metacognitive abilities as the basis for learning effectiveness and learning success in the context of updated education is becoming particularly relevant. According to the Concept for the Development of Education of the Republic of Kazakhstan until 2025 in paragraph 5.4.2. Modernization of the content of secondary education "... the content of secondary education will be aimed at the development of academic knowledge and functional literacy, the formation of global competencies of a wide range" [8]. "Starting from 2024, a gradual transition to 12-year secondary education is planned. The content of a 12-year school is determined on the basis of personal-activity and competency-based approaches, a value system that takes into account the characteristics of a technospheric person who will live in a rapidly changing and high-tech world, as well as modern trends in the development of 12-year education. The State Educational Standard for 12-year schools will define a graduate model for each level of secondary education, including scientifically based subject and meta-subject competencies, indicators of personal qualities and soft skills [8].

A modern school, educational standards and curricula will be aimed at developing flexible skills of the 21st century in students. A secondary school graduate with a wide range of such skills will be motivated, have universal competencies, developed skills of adaptability, teamwork and critical thinking, use the capabilities of artificial intelligence in his work, and be ready for technological changes and employment."

All of the above emphasizes the importance of organizing psychological and pedagogical support for the development of students' metacognitive abilities as the main factor in the success of learning in the conditions of updated education.

The relevance of organizing psychological and pedagogical support for the development of metacognitive abilities of students in general education organizations can be emphasized by the following regulatory legal acts: Law of the Republic of Kazakhstan "On Education" (as amended and supplemented as of 01/01/2022) [9], Concept for the development of education of Kazakhstan Republic until 2025, National project "Quality education "Educated Nation" [10], Instructional and methodological letter "On the features of the educational process in secondary education organizations of the Republic of Kazakhstan in the 2021-2022 academic year" (recommended by the Scientific and Methodological Council of the National Academy Education named after Y. Altynsarin (No. 5 protocol of May 13, 2021) [11].

History

The key figure of metacognitivism as a separate branch of psychology is John Flavell. Most authors believe that his work opened up the metacognitive direction in modern psychology [12].

Metacognitive processes, which represent individual knowledge about one's own cognitive processes and the results of cognitive activity, performing the function of active control, regulation and organization of cognitive processes in achieving specific goals, are studied by both domestic and foreign psychologists (USA, Canada, Australia, Japan, etc.). Prominent researchers in metacognitivism are P. A. Alexander, R. Atkins, J. Borkowski, A. L. Brown, J. C. Campione, M. A. Dirkes, D. Dunloski, J. H. Flavell, R. Garner, R. Kluwe, J. R. Leonesio, S. Madigan, J. Metcalfe , P. Murphy, T. O. Nelson, L. M. R. Perkins, M. Pressley, Reder, A. P. Shimamura, E. Tulving, B. Salomon, A. Shimamura, W. Schneider, A. V. Karpov, E. A. Sergienko, I. M. Skityaeva, M. A. Kholodnaya [13]. In domestic and foreign psychology, metacognitive processes are considered as a factor in the success of a subject's cognitive activity and determine its productivity.

In our opinion, in addition to acquiring new knowledge, skills and possessions, the education system in a secondary educational institution should focus on the development of metacognitive abilities as the main intellectual resource of the individual. Developed metacognitive abilities provide a significant increase in the productivity of mental activity, provide high-quality control over one's mental processes, and also play an important role in the process of their regulation.

R. Parkins and B. Salomon note that "metacognitive abilities can be formed on the basis of any area of knowledge in which the subject is sufficiently competent [14]. In order to achieve the highest level of professionalism in any field, to solve professional problems the use of metacognitive control over the course of their solution is being required. Also, for

successful learning it is necessary to develop the skills of self-reflection, which provides an understanding of what is happening in the mind when reflecting on one's cognition and its specific characteristics. Possessing developed metacognitive abilities allows schoolchildren to manage their behavior and, if necessary, use metacognitive strategies to solve various problems and solve them consistently, which ensures the best adaptation."

Thus, metacognitive abilities are an important category of the educational process, and they are closely interconnected with educational activities, which in a higher educational institution are based on a certain amount of independent work and involvement in educational activities. A certain level of development of metacognitive abilities is a prerequisite for successful educational activities, providing control over the course of one's mental processes, the choice of the main goals of activity in situations of uncertainty, and is also a resource that ensures the best adaptation in solving educational and personal problems.

An analysis of the works of Kazakh scientists revealed insufficient development of this area of research. However, individual components of metacognition have been studied through research on critical thinking, intellectual functioning, and cognitive processes. G. Bekakhmetova and A. Korzhumbayeva, M. O. Kabysheva, A. I. Niyazbaeva considered the issues of studying critical thinking; A. Zhumabaeva studied the issues of teaching disciplines through a meta-subject approach; development of intellectual abilities of students were considered by A.K. Mynbaeva, V.T. Tikhomirova, A.V. Vishnevskaya [13].

Formulation of the problem

Currently, the department of "Personal Development and Education" NAO "Toraighyrov University" is actively working on the development of metacognitive abilities of students, implemented jointly with secondary schools of Pavlodar in the process of professional practice.

The main purpose of our study is to assess the effectiveness of the developed by us model of psychological and pedagogical support aimed at the development of metacognitive abilities of schoolchildren in modern conditions of educational school. Our task is to identify how this model affects the improvement of the educational process and contributes to a deeper and more conscious involvement of schoolchildren in the educational process. The scientific significance of our study lies in providing empirically substantiated data on the impact of our model of psychological and pedagogical support on the development of metacognitive abilities of schoolchildren.

The article provides a deeper understanding of how the Psycho-pedagogical model of support for the development of students' metacognitive abilities can be successfully integrated into the school learning process, taking into account the modern requirements of updated education. It also provides valuable recommendations for educators and educational institutions on how to improve educational processes and promote the all-round development of school students. The following key task was identified as part of the research at the stage of implementation of the Psycho-pedagogical model of support for the development of students' metacognitive abilities:

1 To conduct a comparative analysis between the control and experimental groups to assess the effectiveness of the model of psychological and pedagogical support developed by us in

the development of metacognitive abilities of school students in the conditions of renewed education. For this purpose, the results of pre-tests will be analysed.

Research methods

The proposed model of psychological and pedagogical support for the development of students' metacognitive abilities can be used to work with students both at school (school psychologists, teachers) and in colleges and universities during professional internships. The proposed model will include a diagnostic apparatus, a proprietary program, as well as practical recommendations for participants in this process (students, parents, school, Department of Education, Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan).

In order to understand the objective regularities underlying the process of developing metacognitive abilities of students in the educational process, it is necessary to have a clear understanding of the psychological and pedagogical model of support for the development of metacognitive abilities of general education students.

At the planning stage, the main goals and models were defined with a focus on creating conditions for the development of metacognitive skills, such as the ability to analyse, plan and evaluate their own learning activities. In the process of developing the model, learning modules centred on active learning were created, including group projects, individual assignments, and the use of interactive technologies. The model was tested and verified before being implemented in the study, and pilot tests in schools allowed to collect feedback from participants and to make refinements for improvement.

Upon completion of the testing and improvement stage, the model was successfully implemented in educational institutions. The key point of this process was the training of teachers who were to implement the model "Psychological and pedagogical support for the development of metacognitive abilities of school students". For this purpose, a series of trainings and seminars were organised to familiarise teachers with the methods and approaches included in the model, as well as to develop practical skills in working with students.

As a result, the model aims to develop the metacognitive abilities of school learners, fostering their active involvement in the educational process and improving learning outcomes. It provides school learners with the necessary tools to better understand and manage their own learning processes and strategies, which is essential for successful learning. Due to text and copyright restrictions, we present below a description of the model in Figure 1.

TARGET COMPONENT		
Goal: theoretical substantiation of the effectiveness of the model of psychological and pedagogical support for the development of metacognitive abilities of students as the main factor in the success of training in the conditions of updated education.		
↓	↓	↓
Approaches:	Patterns:	Principles:
- competence-based;	1) dependence on a set of general principles for determining the goals	- unity of intellectual and emotional components of education;

<table>
<tr><td>- personal-activity;

- systemic;

- meta-subject</td><td colspan="2">of education, selecting the content of education, organizing the educational process and assessing educational results;
2) dependence on methodological orientation in pedagogical activity, which allows, by relying on a system of interconnected concepts, ideas and methods of action, to ensure and support the processes of self-knowledge, the realization of the very personality of students;
3) the dependence of external and internal activities, the activities of the teacher and students;
4) dependence on the methods, forms and means used, teaching generalized ways of working with any subject material: concept, diagram, model, etc. and is related to life situations.
Features of the implementation of a meta-subject approach or activity-based (thought-activity) pedagogy</td><td colspan="2">- connection between theory and practice;
- psychological comfort;
- variability;
- advanced training</td></tr>
<tr><td colspan="5">INFORMATIONAL AND CONTENT COMPONENT</td></tr>
<tr><td>psychological and pedagogical conditions for supporting the development of students' metacognitive abilities</td><td>knowledge about the essence of using teaching methods, forms and strategies</td><td>analysis, synthesis, abstraction, ability to generalize and comprehend</td><td>levels of metacognitive activity of school students</td><td>development of metacognitive abilities of school students</td></tr>
<tr><td colspan="5">ORGANIZATIONAL AND ACTIVITY COMPONENT</td></tr>
<tr><td colspan="5">Stages of organizing the development of metacognitive abilities of school students</td></tr>
<tr><td colspan="5">⬇</td></tr>
<tr><td colspan="5">Conditions for psychological and pedagogical support for the development of students' metacognitive abilities</td></tr>
<tr><td>theoretical training</td><td colspan="2">practical training</td><td colspan="2">psychological training</td></tr>
<tr><td>Differentiation of learning - an individual approach to learning.</td><td colspan="2">Active learning - stimulating the active participation of students in the learning process.</td><td colspan="2">Development of moral and spiritual qualities - education of values and personal qualities.</td></tr>
</table>

Formative assessment - assessing students' progress.	Spiral learning - gradual deepening of knowledge.	Collaborative environment -development of teamwork skills.
ICT integration - the use of technology in teaching.	Cross-cutting topics - creating interdisciplinary connections.	Dialogue learning - supporting open communication.
Stages of implementation of the psychological and pedagogical model of supporting the development of metacognitive abilities of secondary school students		
Goal of the 1st stage - introductory - metacognitive readiness	Goal of the 2nd stage - theoretical-cognitive - intensive introduction of meta-subject processes	Goal of the 3rd stage - practice-formative - development of metacognitive abilities of students
CONTROL AND EVALUATION COMPONENT		
Methods		Tools
Project method, role-playing games. Using interactive educational platforms such as Kahoot to create quizzes and gamified learning activities. Application of the Project Based Learning (PBL) platform for the development and implementation of educational projects.		Implementation of projects to solve real problems, conducting educational role-playing games to develop decision-making skills.
Group discussions, joint research. Use Google Classroom and Microsoft Teams to organize student collaboration on projects and documents.		Organizing discussions on current topics, group scientific projects, where each student makes his or her contribution.
Individual tasks, adaptive technologies. Using adaptive learning platforms, Khan Academy, to provide assignments that are tailored to each student's level of knowledge.		Creation of tasks with different levels of complexity, use of adaptive educational programs.
Electronic resources, training programs. For example, the inclusion of educational applications such as Duolingo for learning foreign languages, and Tinkercad for teaching the basics of 3D modeling.		Introduction of interactive educational materials, use of educational applications and platforms.
Debates, round tables. Using the TED-Ed platform to discuss and analyze ideas presented in educational videos.		Organizing debates on problematic issues, holding round tables with experts and students.
Moral and ethics lessons, extracurricular activities. Using resources such as Character.org to develop lessons and activities aimed at building character and moral values.		Conducting thematic classes on ethics, organizing socially significant events and projects.
Portfolio, self-esteem. Using the Seesaw platform to create student portfolios, including their work, reflections and assessments		Maintaining a portfolio for students to track their progress, self-assessment of their achievements and progress.

Modular training, integration of subjects. Using curriculum programs such as Edmodo to provide modular learning that gradually deepens and broadens students' knowledge.	Constructing the curriculum in such a way that knowledge deepens and expands with each training module.
Thematic projects, interdisciplinary lessons. Using interdisciplinary educational platforms using the example of Discovery Education to create integrated educational projects and lessons.	Integration of various subjects through common themes and projects that promote the all-round development of students.

Psychological and pedagogical conditions for supporting the development of metacognitive abilities of students in the context of updated education

↓ ↓ ↓

favorable educational environment	conflict-free interaction and communication with subjects of the educational space, taking into account their interests, individual psychological characteristics and emotional state	Development of the author's program "Psychological and pedagogical support for the development of metacognitive abilities of school students in the conditions of updated education"

Criteria for assessing metacognitive abilities

Self-awareness	Self-regulation	Critical thinking	Decision making	Problem solving

Levels of development of metacognitive skills

high	average	low

↓

Result

- rethinking existing approaches to the study of psychological and pedagogical support of metacognitive abilities in the context of updated education;
- determination of the structure of metacognitive abilities of adolescents, its connection with the conditions of updated education;
- study and systematization of experience in psychological and pedagogical support of metacognitive abilities abroad, in the CIS countries and in the Republic of Kazakhstan in order to develop a model of psychological and pedagogical support for the development of metacognitive abilities of students as the main factor in the success of learning in the context of updated education;
- use and implementation of scientific results in the processes of teaching, education and upbringing;
- development of a program for psychological and pedagogical support for the development of metacognitive abilities of students as the main factor in the success of learning in the context of updated education

Picture1. Psychological and pedagogical model of supporting the development of metacognitive abilities of secondary school students

Each of these metacognitive assessment criteria was integrated into the educational process in order to create a comprehensive and effective educational environment that promotes the development of metacognitive abilities in school students and their general, personal and spiritual growth. This process was carried out according to the protocol and the model itself, in which all aspects were taken into account. A specially designed Metacognitive Abilities Assessment Questionnaire, which includes five subscales, was used as the main tool to assess the effectiveness of the model:

1 subscale – Self-awareness: awareness of one's own strengths and weaknesses in the learning process, understanding of preferred learning styles and strategies.

2 subscale – Self-regulation: the ability to set learning goals, plan and organise the learning process, as well as control and adjust it in accordance with the tasks and requirements.

3 subscale – Critical Thinking: the ability to analyse information, distinguish facts from opinions, evaluate arguments and evidence.

4 subscale – Decision Making: the ability to choose the best strategies and solutions in different learning situations.

5 subscale – Problem Solving: the application of logical thinking to find solutions to complex problems and the ability to adapt to new and changing conditions.

The study involved pupils from one of the schools in Kazakhstan where the model "Psychological and pedagogical support of metacognitive abilities development of school students" was implemented. The total number of pupils included in the sample was 184 from grades 7-9 (mean age M=14.40; standard deviation SD=0.81). Pupils were studied in parallels, with one of grades 7, 8 or 9 randomly selected as the control group and the other grade becoming the influence group. More detailed information about the participants is presented in Table 1.

Table 1

Data of respondents who took part in the experiment

Group	class	Total	Mean age (M)	SD
control group	7	32	14,42	0,84
	8	29		
	9	31		
experimental group	7	30	14,38	0,79
	8	31		
	9	31		
TOTAL/MEDIUM		184	14,40	0,81

Students in the pilot study schools were informed. All requirements of confidentiality and privacy were met with respect to the participants.

The first phase of the metacognitive ability assessment questionnaire, Experiment 1 was conducted in September 2023. Participants in the experiment completed the metacognitive ability assessment questionnaire using Google Forms. The control group was trained in standard time and standard programme, while the experimental group was exposed to the implemented model of psychological and pedagogical support of metacognitive abilities development.

The control group was assisted by psychologists and specially trained teachers in different subjects of the general education curriculum. After training with the principles and components of the model of psychological and pedagogical support of metacognitive abilities development, in May 2024 a control cut-off will be conducted by re-completing the questionnaire of metacognitive abilities assessment of school students.

The first stage of the study was to evaluate the effectiveness of the model of psychological and pedagogical support for the development of metacognitive abilities of school students in the conditions of renewed education. This was achieved by comparing the pre-test results between the control and experimental groups. In addition, statistically significant differences of intra-group indicators were determined using the Wilcoxon criterion for the control and experimental groups. For ease of understanding the results, the five subscales of the Metacognitive Abilities Assessment Questionnaire were presented in one table, which showed the dynamics of the indicators of the control and experimental groups at the 1st stage of the study. The results are presented in Table 2.

Table 2

Estimation of statistical significance of differences between the pre-test scores of the five subscales of the Metacognitive Abilities Questionnaire for EG and CG

	Group	Self-awareness subscale	Self-regulation subscale	Critical Thinking subscale	decision-making subscale	subscale problem solving
		pre-test				
CG	Average	12,45	8,83	11,14	12,89	13,40
	Mean	1,706	1,450	1,442	1,433	1,070
	standard deviation	,178	,151	,150	,149	,112
	Standard error of the mean	2,909	-1,378	2,079	2,054	1,144
	Dispersion	-1,252	,498	-1,320	-1,262	-1,219
	kurtosis	,498	,112	,498	,498	,498
	Standard error of excess	,075	-1,677	-,208	,057	,123
	Asymmetry	-,062	,104	-,340	-4,699	-,257
	p-value	,951	8,98	,734	,000	,821
EG	Mean	12,66	8,98	10,92	12,82	13,39
	standard deviation	1,705	1,467	1,303	1,406	1,129
	Standard error of the mean	,178	,153	,136	,147	,118
	Dispersion	2,907	-1,424	1,697	1,976	1,274
	kurtosis	-1,295	,498	-1,076	-1,237	-1,374
	Standard error of excess	,498	-,026	,498	,498	,498
	Asymmetry	-,109	8,98	-,009	,167	,113
	Z	-8,216	-8,038	-8,233	-8,271	-8,151
	p-value	,000	,000	,000	,000	,000

Results/discussion

Based on the results of this study in Stage 1, we can only observe the initial data that students possess at the time of the pre-tests as part of the implementation of the psycho-pedagogical model for the development of students' metacognitive abilities.

By analysing the data on the different subscales of the metacognitive abilities assessment questionnaire (self-awareness, self-regulation, critical thinking, decision making, problem solving), we can draw some key conclusions and discuss the obtained results of the pre-tests in the 1st stage of the experiment. The significant improvement in the experimental group can be explained by the fact that the proposed model provided specialised techniques and approaches for the development of metacognitive abilities.

In contrast to traditional educational methods, including the updated ones, it is possible that the model's focus on self-reflection, introspection, and critical thinking led to improved performance on the highlighted subscales of self-awareness, self-regulation, decision-making, and problem solving. In addition, the observed minor changes in the control group, relating to four of the five dimensions, may reflect the limitations of the updated educational methods in the development of metacognitive abilities, although they are also evident in the decision-making dimension.

This indicates that curricula lacking a clear focus may be missing important aspects of metacognitive development necessary to improve self-awareness and critical thinking in the modern educational context. The context of updated education in which the study was conducted may also have influenced the findings, but it is likely that the psycho-pedagogical model for supporting the metacognitive development of school learners was more adapted to these requirements and was more carefully implemented, leading to more meaningful results in the experimental group. In addition, the model used a more individualised approach, taking into account the personal characteristics and needs of each student in the experimental group, which may have contributed to more effective development and strengthening of metacognitive skills compared to more generalised teaching methods in the control group.

Conclusions

The results of the study show a significant impact of the model of psychological and pedagogical support on the development of metacognitive abilities of school students. In the group where this programme was applied, statistically significant improvements in all studied aspects are noticeable compared to the control group, which confirms the effectiveness of this model.

The scientific significance of this study is to confirm the effectiveness of targeted psychological and pedagogical intervention in the development of metacognitive abilities of school students. The findings enrich theoretical knowledge in educational psychology and metacognitive research by illustrating how the model can influence school students' cognitive processes. In addition, the study contributes to the development of methodological approaches to measuring and analysing metacognitive abilities, especially in the context of renewed education.

The practical significance of this study is that it provides educators and educational institutions with effective tools and methods for developing students' metacognitive abilities.

This can contribute to the improvement of the educational process, enhancement of learning outcomes and socio-emotional well-being of students. The proposed model can be integrated into curricula, educational modules and extracurricular activities to develop self-awareness, self-regulation, critical thinking, decision-making and problem-solving skills among students. The results of the full study can be applied in different educational contexts, including general education schools and specialised educational institutions.

Funding information

This article was written as part of a competition for grant funding for young scientists under the "Zhas Galym" project for 2022-2024: IRN No. AP13268772 "Psychological and pedagogical support for the development of metacognitive abilities of students as the main factor in the success of learning in the context of updated education."

Contribution of the authors

Popandopulo A.S. – the main contribution to the concept; collection, analysis, and interpretation of research results;
Kudysheva A.A. – development of methodology and conduct of the study;
Kozhaeva S.K. – discussion of the concept and critical review of the content of the work;
Kudarova N.A. – preparation and editing of the text;
Kazhikenova G.M. – approval of the final version.

References

1. Abylkassymova, A.E. (2020). System modernization of general secondary education in the Republic of Kazakhstan. Revista Tempos e Espaços Em Educação. – 2020. – № 13. (32). – с. 46.

2. International center for financial and economic development (ICFED) Kazakhstan. (2023). Updated content of education in Kazakhstan. Retrieved from: https://edu.mcfr.kz/article/3069-obnovlennoe-soderjanie-obrazovaniya-v-nachalnoy-shkole-kazahstana?from=PW_Time_desktop_other_art

3. Kropachev, P., Imanov, M., Borisevich, Y., & Dhomane, I. Information technologies and the future of education in the republic of kazakhstan. Scientific Journal of Astana IT University. 2020. – С. 30-38.

4. Daradoumis, T., & Arguedas, M. Cultivating students' reflective learning in metacognitive activities through an affective pedagogical agent. Educational Technology & Society. 2020. – № 23(2). С. 19-31.

5. Pieschl, S., Budd, J., Thomm, E., & Archer, J. Effects of raising student teachers' metacognitive awareness of their educational psychological misconceptions. Psychology Learning & Teaching. 2021. – № 20(2). С. 214-235.

6. Chen, S., & McDunn, B. A. (2022). Metacognition: History, measurements, and the role in early childhood development and education. Learning and Motivation, 78, 101786. https://doi.org/10.1016/j.lmot.2022.101786

7. Cromley, J. G., & Kunze, A. J. (2020). Metacognition in education: Translational research. Translational Issues in Psychological Science. 2020. – № 6(1). с. 15.

8. Об утверждении Концепции развития образования Республики Казахстан на 2022 – 2026 годы // Постановление Правительства Республики Казахстан от 24 ноября 2022 года № 941. // https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000941

9. Об образовании Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III. // https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_

10. Об утверждении национального проекта "Качественное образование "Образованная нация" Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 726. https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726

11. Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2023-2024 учебном году». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. – 102 с

https://uba.edu.kz/storage/app/media/2023%20%D3%98%D0%9D%D0%A5/%20%20%D1%80%D1%83%D1%81%2028.08.23.pdf

12. Flavell J.H., Miller P.H., Miller S.A. Cognitive Development. – New Jersey: Prentice Hall, 2002. – 423 p.

13. Попандопуло А.С. Развитие метапознания студентов вуза в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин: диссертация на соискание степени доктора философии (PhD).: 6D010300 – Педагогика и психология. – Торайгыров университет. – Павлодар: 2021. – 176 с. // https://www.twirpx.com/file/3610471/

А.С. Попандопуло[1], А.А. Кудышева[2], С.К. Кожаева[3], Н.А. Кударова[3], Г.М. Кажикенова[1]

[1]Торайғыров университеті, Павлодар, Қазақстан

[2]Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университет, Шымкент., Қазақстан

[3]Астана халықаралық университеті, Астана, Қазақстан

Жалпы білім беретін мектеп оқушыларының метатанымдық қабілеттерін дамытуды қолдаудың психологиялық-педагогикалық моделі

Аңдатпа. Бұл мақалада жалпы білім беретін мектептің білім алушыларының метакогнитивтік қабілеттерін дамытуды сүйемелдеудің бойынша әзірленген Психологиялық-педагогикалық модель ұсынылған. Бұл модель Қазақстандағы жаңартылған білім беру қағидаттарын ескере отырып арнайы әзірленген. Ол мектептердің білім алушыларына осы жаңа оқыту ортасында жетістікке жету үшін қажетті дағдыларды дамытуға көмектесу үшін білім беру саласындағы қазіргі заманғы канондарға негізделген стратегиялар мен әдістердің үйлесімін қамтиды. Бұл модельдің маңыздылығы оның практикалық қолданылуы мен білім беру жүйесіне әлеуетті әсер етуінен тұрады. Білім алушылардың метакогнитивтік қабілеттерін дамытуды сүйемелдеудің психологиялық-педагогикалық моделінің тиімділігін зерделей отырып, модель орта буын оқушыларының: жетінші сыныптан тоғызыншы сыныпқа дейінгі метакогнитивтік қабілеттерін дамытуды тиімді қолдайтын әдіснамалар туралы құнды ақпарат беруге бағытталған.

Бұл, әсіресе, Қазақстанның дәстүрлі тәсілдерінен бас тартатын білім беру ортасы тұрғысынан өзекті. Осы зерттеудің мақсаты жаңартылған білім беру жағдайында мектеп оқушыларының

метакогнитивтік қабілеттерін дамытуда психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу моделінің тиімділігін бағалау болып табылады. Зерттеу Қазақстан мектептерінің бірінен 184 сынып оқушыларын 7-9 қамтиды. Зерттеу жүргізу үшін мектеп оқушыларын психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу моделі әзірленді, оның мақсаты Қазақстанның жаңартылған білім беру жағдайында олардың метакогнитивтік қабілеттерін дамыту болып табылады. Бағдарламаның тиімділігін бағалау үшін негізгі құрал Метакогнитивтік қабілеттерді бағалау сауалнамасы болып табылады. Бұл зерттеу зерттеудің бастапқы кезеңінің нәтижелерін ұсынады.

Түйін сөздер: метатаным, метакогниция, метатанымдық қабілеттер, жаңартылған білім мазмұны, орта мектеп оқушылары, үлгі, өзін-өзі реттеу, сыни тұрғыдан ойлау.

А.С. Попандопуло[1], А.А. Кудышева[2], С.К. Кожаева[3], Н.А. КудароваЗ, Г.М. Кажикенова[1]
[1]Торайгыров университет, Павлодар, Казахстан
[2]Южно-Казахстанский государственный педагогический университет имени О. Жанибекова, Шымкент, Казахстан
[3]Международный Университет Астаны, Астана, Казахстан

Психолого-педагогическая модель сопровождения развития метакогнитивных способностей обучающихся общеобразовательной школы

Аннотация. В данной статье представлена разработанная психолого-педагогическая модель сопровождения развития метакогнитивных способностей обучающихся общеобразовательной школы. Эта модель специально разработана с учетом принципов обновленного образования в Казахстане. Она включает в себя сочетание стратегий и методов, основанных на современных канонах в области образования, чтобы помочь обучающимся школ в развитии необходимых навыков для преуспевания в этой новой среде обучения. Значимость данной модели заключается в его практическом применении и потенциальном влиянии на систему образования. Изучая эффективность психолого-педагогической модели сопровождения развития метакогнитивных способностей обучающихся, модель направлена на предоставление ценной информации о методологиях, которые могут эффективно поддерживать развитие метакогнитивных способностей у школьников среднего звена: с седьмого по девятый класс. Это особенно актуально в контексте развивающейся образовательной среды Казахстана, где происходит уход от традиционных подходов. Целью данного исследования является оценка эффективности модели психолого-педагогического сопровождения в развитии метакогнитивных способностей учащихся школ в условиях обновленного образования. Исследование включает в себя 184 ученика 7-9 классов одной из школ Казахстана. Для проведения исследования разработана модель психолого-педагогического сопровождения школьников, целью которой является развитие их метакогнитивных способностей в условиях обновленного образования Казахстана. Основным инструментом для оценки эффективности программы является специально разработанная Анкета оценки метакогнитивных способностей. Данное исследование представляет результаты первоначального этапа исследования.

Ключевые слова: метапознание, метакогниции, метакогнитивные способности, обновленное содержание образования, обучающиеся общеобразовательных школ, модель, саморегуляция, критическое мышление.

References

1. Abylkassymova, A.E. (2020). System modernization of general secondary education in the Republic of Kazakhstan. Revista Tempos e Espaços Em Educação. – 2020. – № 13. (32). – c. 46.

2. International center for financial and economic development (ICFED) Kazakhstan. (2023). Updated content of education in Kazakhstan. Retrieved from: https://edu.mcfr.kz/article/3069-obnovlennoe-soderjanie-obrazovaniya-v-nachalnoy-shkole-kazahstana?from=PW_Time_desktop_other_art

3. Kropachev, P., Imanov, M., Borisevich, Y., & Dhomane, I. Information technologies and the future of education in the republic of kazakhstan. Scientific Journal of Astana IT University. 2020. – С. 30-38.

4. Daradoumis, T., & Arguedas, M. Cultivating students' reflective learning in metacognitive activities through an affective pedagogical agent. Educational Technology & Society. 2020. – № 23(2). С. 19-31.

5. Pieschl, S., Budd, J., Thomm, E., & Archer, J. Effects of raising student teachers' metacognitive awareness of their educational psychological misconceptions. Psychology Learning & Teaching. 2021. – № 20(2). С. 214-235.

6. Chen, S., & McDunn, B. A. (2022). Metacognition: History, measurements, and the role in early childhood development and education. Learning and Motivation, 78, 101786. https://doi.org/10.1016/j.lmot.2022.101786

7. Cromley, J. G., & Kunze, A. J. (2020). Metacognition in education: Translational research. Translational Issues in Psychological Science. 2020. – № 6(1). с. 15.

8. Ob utverzhdenii Koncepcii razvitiya obrazovaniya Respubliki Kazahstan na 2022 – 2026 gody // Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 24 noyabrya 2022 goda № 941. // https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000941

9. Ob obrazovanii Zakon Respubliki Kazahstan ot 27 iyulya 2007 goda № 319-III. // https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_

10. Ob utverzhdenii nacional'nogo proekta "Kachestvennoe obrazovanie "Obrazovannaya naciya" Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 12 oktyabrya 2021 goda № 726. https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726

11. Instruktivno-metodicheskoe pis'mo «Ob osobennostyah uchebno-vospitatel'nogo processa v organizaciyah srednego obrazovaniya Respubliki Kazahstan v 2023-2024 uchebnom godu». – Astana: NAO imeni I. Altynsarina, 2023. – 102 p.

https://uba.edu.kz/storage/app/media/2023%20%D3%98%D0%9D%D0%A5/%20%20%D1%80%D1%83%D1%81%2028.08.23.pdf

12. Flavell J.H., Miller P.H., Miller S.A. Cognitive Development. – New Jersey: Prentice Hall, 2002. – 423 p.

13. Popandopulo A.S. Razvitie metapoznaniya studentov vuza v processe izucheniya psihologo-pedagogicheskih disciplin // Dissertaciya na soiskanie stepeni doktora filosofii (PhD).: 6D010300 – Pedagogika i psihologiya. – Torajgyrov universitet. – Pavlodar: 2021. – 176 p. // https://www.twirpx.com/file/3610471/

Information about authors:

Popandopulo A.S.* – Postdoctoral researcher, PhD, Department of Personal Development and Education, NJSC «Toraighyrov University», Lomova Street, 64, Pavlodar, Kazakhstan.

Kudysheva A.A. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, NJSC «South Kazakhstan State Pedagogical University named after O. Zhanibekov», A. Baitursynov Street, 13, Shymkent, Kazakhstan.

Kozhaeva S.K. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pedagogical Institute, Astana International University, Kabanbai Batyr Avenue, 8, Astana, Kazakhstan. Kudarova N.A. – PhD, associate professor of Pedagogical Institute, Kabanbai Batyr Avenue, 8, Astana International University, Astana, Kazakhstan.

Kazhikenova G.M. **–** PhD, Associate Professor of the Department of Personal Development and Education, NJSC «Toraighyrov University», Lomova Street, 64, Pavlodar, Kazakhstan.

Авторлар туралы мәлімет

Попандопуло А.С.* **–** PhD, «тұлғалық дамыту және білім беру» кафедрасының постдокторанты, «Торайғыров университеті» КЕАҚ, Ломова көшесі, 64, Павлодар қ., Қазақстан

Кудышева А.А. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, «Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті» КЕАҚ, Байтұрсынов көшесі,13, Шымкент қ., Қазақстан

Кожаева С.К. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Астана халықаралық университеті, Қабанбай батыр даңғылы, 8, Астана, Қазақстан

Кударова Н.А. **–** PhD, педагогикалық институтының қауымдастырылған профессоры, Астана халықаралық университеті, Қабанбай батыр даңғылы, 8, Астана, Қазақстан.

Кажикенова Г.М. **–** PhD докторы, «тұлғалық дамыту және білім беру» кафедрасының қауымдастырылған профессоры, «Торайғыров университеті» КЕАҚ, Павлодар қ., Қазақстан.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ/
PSYCHOLOGY SERIES / СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

IRSTI 15.21.51
Article type: scientific article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-512-524

Assessment of stress resilience and occupational personality characteristics of teachers

D.D. Shakimova[1], Zh.K. Aubakirova[1], A.K. Zhumykbaeva[1,2], Kehinde C. Lawrence[1], A.S. Nuradinov[1]

[1] L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
[2] "Center for Pedagogical Measurements" AEO "NIS," Astana, Kazakhstan

(E-mail: shakimova.dariyash@mail.ru, janat-anar@mail.ru, akmaral_kazbek@mail.ru, Lawrence.kclement@gmail.com)

Abstract. This article intends to consider issues of assessing teachers' stress resilience and occupational personality characteristics. Research experiments on stress and problems of resistance to it have been extensively studied by foreign researchers, starting with G.Selye. Currently, interest in studying stress and resistance to it, including the stress resilience of teachers, is growing in national research studies. Teachers often face stress in their daily activities, and the ability to stand against it is one of the main factors of their effectiveness. In Kazakhstan, the SHL test - OPQ professional personality survey is used to determine the success of employees, including teachers, in working with various information. This survey is a product of SHL published in 1984. Developed by a team of psychologists, researched, and improved in accordance with modern requirements, this questionnaire is the most widely used personality questionnaire in the world. The results of the Occupational Personality Questionnaire for selecting applicants out of the teachers for the post of School Principal served as a source for the research. After the Questionnaire results were analyzed, it aimed to determine the function of psychological patterns of stress resilience. Teachers' stress resilience depended on personal qualities specified in the "Self-management" section of the Questionnaire. In the article's conclusion paragraph, professional, personal, and competence-based differences of 500 teachers surveyed according to 19 psychological criteria were proven. The section "Self-management" of the Occupational Personality Questionnaire was the foundation to conclude that people's emotions and the peculiarities of their emotions can be considered indicators of stress resilience in their daily lives and activities.

Keywords: stress, stress resilience, occupational personality characteristics of teachers, Occupational Personality Questionnaire, psychological criteria.

Received: 19.02.2024; Revised: 23.02.2024; Accepted: 10.06.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

Today, people often experience stressful situations in a fluctuating, fast-changing, uncertain, and complex world. The pedagogical community faces these changes as well.

Teachers have different sources of stress (Dewe, 1986) [1, p. 366]. As education content renews by economic, political, and cultural changes in the world, teachers also increase their professional skills over time. These changes lead teachers to some negative emotions such as anxiety and stress.

Scientists usually describe stress as a non-specific reaction of the human body to the demands placed on or alarming cases in the surroundings (Rosenham & Seligman, 1989; Selye, 1974). [2, p. 250] and explain that stress is the process by which we perceive and cope with environmental threats and challenges (Mayers, 2005) [3, 44). Meanwhile, an opposite term, resilience, exists to oppose all previously mentioned. Resilience can be defined as the ability of a person, group, or community to go through risk situations, overcome them, but not forget them and, rather, use them as sources of life strengthening and learning (Assis, Pescce, & Avanci, 2006). [4, p]. Relying on this statement, we stated and examined the study question: Can stress resilience be a criterion for professional development and career boost?

Stress resilience has something to do with efficiency. Pestonjee (1999) and Franken et al. (1992) believe that work-related stress is inevitable, and workers vary in their ability to tolerate it well with stress [5, p. 368]. Stress resilience is defined as the ability to endure stress, strain, and pain without serious harm (Chan, 2002) [6.] Therefore, if we consider stress resilience as a teacher's ability to demonstrate effectiveness in meeting challenges, then we predict that it can influence a teacher's professional development. Stress resilience is vital for school principals, in particular, to understand the reasons for regular issues among teachers, make appropriate decisions, adapt rapidly to shifts, and manage processes effectively.

Kazakhstan is implementing a large-scale state program for modern school principal talent development - "Talent pool of School principals: opportunities and development strategies". This is initiated as a matter of necessity to train school leaders in line with current requirements as stated further - "The leadership potential of modern or future school leaders is important as an integral part of a good school management in the situation where premeditated processes and regular patterns do not work and changes take place consistently." (Beycientlu & Aslan, 2010; Schleicher, 2018). [7, p].

The structure of the talent development project named "1000 Leaders of Education Changes," carried out with direct support of the Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan, comprises selection, training, internship, external evaluation, and post-appointment support.

One of the peculiarities of this course is the introduction of psychological testing, which allows to determine the personality and profitability of future leaders. In this regard, the OPQ32 (Occupational Personality Questionnaire TM), which uses the methodology of the internationally renowned Talentis and SHL companies, was the main component of the evaluation. In particular, at the initial phase of the pedagogue's talent pool training, the Occupational Personality Questionnaire was used to shortlist the candidates for participation in the project. As a result of the Occupational Personality Questionnaire, the shortlisted candidates will have the opportunity

to participate in the next phase of the professional development course composed of three levels (basic, advanced, and professional). The external evaluation of the course includes three different diagnostic tools: testing at the basic level; writing a reflective report at the advanced level, submission of a portfolio at the professional level. Thus, the most successful candidates will reach the last phase.

The purpose of the study is to determine the function of psychological patterns of stress resilience based on the analysis of the results of the SHL's Occupational Personality Questionnaire diagnostic tools used for selecting candidates for the talent pool. In our article, the results of this Occupational Personality Questionnaire were the main source for the study.

The main purpose of conducting the SHL's Occupational Personality Questionnaire is to select candidates for school leaders who meet modern requirements in the Kazakhstani context, in other words, to select specialists with professional and personal qualities.

With this in view, 2063 candidates took part in the SHL test to participate in the project "Talent pool of School principals", and only about 500 succeeded. The next step was to establish a republican talent pool amongst the selected candidates, based on the outcomes of their further development of professional and personal qualities after training, internships, and interviews. In this regard, the Center of Excellence of Nazarbayev Intellectual Schools organized the professional development course. One of the expected outcomes of the course is the acquisition of professional skills in self-development, school management and personnel management based on modern social and psychological methods of personnel policy in secondary schools of the Republic of Kazakhstan [8].

The Occupational Personality Questionnaire was applied to diagnose candidates' personal characteristics in accordance with these expected outcomes [9]. OPQ is a set of psychometric tools consisting of various psychodiagnostic tests and methods. According to the results of a psychometric survey, it is possible to determine candidates' professional and personal competencies and future opportunities (potential). The characteristics of an individual are measured using a scale, each of which indicates a personal description. Analysis of statistical data allows to compare individual scores on each scale with the average results of respondents of the relevant group.

Methodology

Due to the mentioned above, we believe that it is reasonable to provide some information on the Occupational Personality Questionnaire, its structure, the professional and personal criteria it identifies. This Questionnaire was constantly improved and adapted to use in many countries since 1984. Therefore we hold it true to briefly review the scales of the Occupational Personality Questionnaire and present candidates' results:

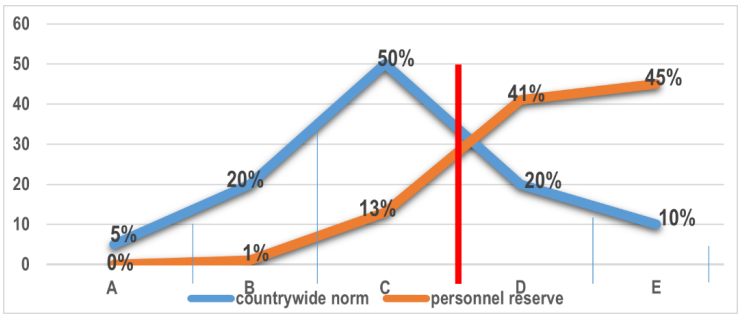
1. Occupational Personality Questionnaire

The Occupational Personality Questionnaire diagnoses personnel's personal characteristics determining the level of demonstrating their professional aptitude, effective methods in fulfilling their duties. According to this section, 2063 (72.7%) respondents gained high scores on the agreement scale, that is, these respondents are resistant to innovations and changes.

• high-level emotional control – 253 respondents (8.9%)
• high level of resilience and low level of anxiety – 43 respondents (1.5%)
• high optimism level – 455 (16.0%) respondents
• high-aptitude of perspective thinking – 111 (3.9%) respondents

2. Testing of verbal message analysis

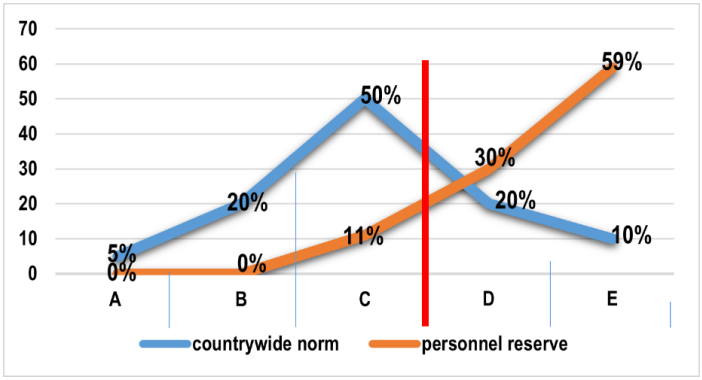
A participant should make a logical analysis of different types of verbal arguments. The participant reads a short text in each task and determines whether the presented statements are true or false (Figure 1).



A- upwards **B- above average** **C- average** **D- below average** **E- low**

Figure 1. Results of analysis of verbal message

The participant should perform a quantitative analysis of graphs, tables, and drawings provided for a certain time. Calculators and scratch papers are allowed. The participant should choose a possible answer amongst suggested options (Multiple Choice) (Figure 2).



A- upwards **B- above average** **C- average** **D- below average** **E- low**

Figure 2. Results of the quantitative analysis

Description of a group of participants and research design

About 500 candidates out of 2063 succeeded in the initial selection test. As shown in figures 1-2, candidates' skills in verbal and quantitative analysis, professional competencies, and psychological aspects were evaluated during the Questionnaire. The shortlisted teachers participated in a three-phased qualification course for further development of Occupational Personality competencies. In other words, success in the SHL complex testing allowed candidates to move to the next phases of the courses that promote career growth (Table 1).

Table 1

Assessment within the framework of the professional development courses [9]

Assessment within the course of the educational program

The purpose of the assessment: to determine whether they have behavioral characteristics, motivation, effectiveness in various roles, and leadership compete ncies in accordance with the framework of basic management competencies.

Course levels / Evaluation	Base level Testing	Advanced level Reflective report	Professional level Portfolio
General information about the assessment procedure	Assesses the level of knowledge and understanding according to the curriculum. Test tasks - 30 Estimated Pass Rate 70%	It assesses the level of mastery of the program, the skills of applying ideas in practice, and reflection. Number of portfolio sections - 3 (1700 words) Expected pass rate - 70%	Evaluates the level of mastery of the program, application of ideas in practice, reflection on introduced changes. Number of portfolio sections - 3 (2500 words) Estimated Pass Rate - 80%
Criterion 1. Knowing and understanding the key ideas presented in the program	• Trends in school education • A value-oriented approach to teaching and learning • Occupational health • Teacher's professional interaction at school	Personnel policy and modern trends in school management	Develop a school development program project
Criterion 2. Application of ideas in practice		Planning the methodological work of the school based on the data of professional development monitoring of teachers	Implementation of the school development program
Criterion 3. Reflection on the introduction of new methods for school development		Implementation of digital technologies in the educational process	Final report on the process of development and implementation of the school development program project

Stages of reflective accounting and portfolio evaluation:

- Checking the uniqueness of the work in the **anti-plagiarism** system
- Checking the compliance of the work **with the criteria**
- **Moderation** of "unsatisfactory" graded works and assessment materials
- A panel decision of experts and a written justification for each **"unsatisfactory"** work

208 candidates reached the last phase according to the results of external evaluation. What have influenced the candidates to reach the final phase of the courses following the assessment results? Analytic induction was used to analyze the collected data. Following the purpose of the research, the results of the 208 candidates who successfully underwent all phases were compared to the results of teachers who failed. The aim of this comparison is to demonstrate occupational personality and competency-based differences between the two groups as part of applying statistical methods and criteria. While demonstrating these differences, the results were verified by the criterion of Mann-Whitney (U), bearing in mind that an ordinal scale was used in the Questionnaire according to statistical requirements. The criterion of Mann-Whitney (U) demonstrates the reliability of the revealed differences based on the statistical criterion of the results of the test scales. The Occupational Personality Questionnaire scales concluded

that there is no difference between the test scales compared under the null hypothesis (H0). In case the null hypothesis is not proved in terms of the Mann-Whitney (U) statistical criterion, the Alternative (H1) hypothesis is accepted. That is, it showed a statistically proven difference between the test scales. Statistical hypotheses were verified under the SPSS 23 statistical package.

Discussion of research results

Concerning the Mann-Whitney (U) statistical criterion the statistical values of the following 19 scales were identified: decision-making and commencement of actions; teamwork; adherence to principles and values; interpretation and communication of information; application of professional knowledge and technologies; analysis; learning and researching; creativeness and innovativeness; strategy development and concept generation; achievement of professional goals; entrepreneurial and commercial thinking; anxiety; commitment; competitive ability; motivation; care; traditionality; innovation; observation of rules. Statistical values of the Occupational Personality Questionnaire scales of Mann-Whitney Criteria defined by SPSS 23 (Table 2).

Table 2

Statistical values of the Occupational Personality Questionnaire scales of Mann-Whitney Criteria defined by SPSS 23

№	Null hypothesis	criterion	meaning	solution
1.	Decision making and starting actions are the same between two groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	033	Null hypotheses was not proved
2.	Teamwork is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	006	Null hypotheses was not proved
3.	Adherence to principles and values is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	000	Null hypotheses was not proved
4.	Interpretation and communication of information is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	004	Null hypotheses was not proved
5.	Application of professional knowledge and technologies is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	007	Null hypotheses was not proved
6.	The analysis is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	050	Null hypotheses was not proved
7.	Learning and researching is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	002	Null hypotheses was not proved

8.	Creativeness and innovativeness are the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	000	Null hypotheses was not proved
9.	Strategy development and concept generation is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	000	Null hypotheses was not proved
10.	Achievement of professional goals is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	000	Null hypotheses was not proved
11.	Entrepreneurial and commercial thinking is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	000	Null hypotheses was not proved
12.	Anxiety is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	006	Null hypotheses was not proved
13.	Commitment is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	049	Null hypotheses was not proved
14.	Competitive ability is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	000	Null hypotheses was not proved
15.	The motivation is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	000	Null hypotheses was not proved
16.	Care is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	048	Null hypotheses was not proved
17.	Traditionality is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	000	Null hypotheses was not proved
18.	The innovation is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	000	Null hypotheses was not proved
19.	Observation of rules are the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent variables	001	Null hypotheses was not proved

Results of testing the hypothesis

The null hypothesis was not proved during the statistical testing of the hypothesis for all 19 scales/variables of both groups (selected and not selected), i.e., the alternative hypothesis was verified.

The Occupational Personality Questionnaire is based on determining a typical or priority behavioral style of a person. Therefore, when explaining the results of the SHL, it is necessary to take into account the general structure and the sections of the profile, as well as the characteristics of the scales in the Occupational Personality Questionnaire. The profile consists of three main parts: human resource management – ability to relate with people, task management – compliance with thinking styles, and self-management - the ability to control feelings and emotions (Table 3).

Table 3

Assessment within the professional development course

Human resource management	Tasks Management	Self management
influence	analysis	emotions
communicability	creativity and changes	dynamism
empathy	organization	

* The section of human resource management (relations with people) describes person's ability of communicate with other people in solving problems in the process. This part of the profile contains such personal qualities as assertiveness, communicability and empathy.

* The task management (thinking style) section describes how a person solves various problems and shows changes in behavior and preferences depending on the content. This section of the profile includes the ability to analyze and plan.

* Self-management (feelings and emotions) is characterized by a person's behavioral characteristics and reaction to difficult situations. This section of the profile often contains personal qualities that reflect emotional aspects such as self-regulation, anxiety, self-control, and optimism associated with personal qualities [10].

In order to understand these scales of the Questionnaire sections, there are some internal domains. For instance, the domain of empathy in "Human resource management" includes simplicity, democracy, and care.

As a result of the Questionnaire, the personal profiles of teachers identified as follows:

- Among three domains of the "Human resource management" section (influence, communicability, empathy), there was a difference between two groups on the "Care" scale belonging to the empathy domain. More precisely, it is the Mann-Whitney Criterion for Independent Variables - 048.

- It was found that there are differences between the two groups in the scales of traditionality, innovation, and observation of rules in the "Analysis" domain – one of the three domains (analysis, creativity and changes, organization) of the "Task Management" section. That is, according to the traditionality and innovativeness scale, the Mann-Whitney Criterion for Independent Variables – 000, and the scale of observation of rules – 001.

- It was found that there are differences between the two groups in the scales of Anxiety of the "Emotion" domain and Commitment, Competitive ability, Motivation and Decisionmaking scales of the "Dynamism" domain of the "Self-management" section. It means that according to the Anxiety scale, the Mann-Whitney criteria for Independent Variables is 006, and the scale of Competitive Ability and Motivation – 000 and the scale of Commitment – 049.

This analysis verified statistically that there is no difference between the variables of the "Human resource management" section except for the "Care" scale. Whereas two scales of the "Self-management" section and four scales of the "Task Management" section revealed differences between variables statistically.

The most essential for this study was the outcome of the "Self-management" section, namely, Feelings and Emotions, because this section is closely linked with stress resilience indicators. These indicators are listed below (Table 4).

Table 4

Evaluation within the professional development courses Differences in indicators of the "Self-management" criteria of Occupational Personality Questionnaire

null hypothesis	criterion	meaning	solution
Anxiety is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent Variables	006	Null hypothesis was not proved
Commitment is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent Variables	049	Null hypothesis was not proved
Competitiveness is the same in both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent Variables	000	Null hypothesis was not proved
The motivation is the same in both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent Variables	000	Null hypothesis was not proved
Care is the same for both groups.	Mann-Whitney Criteria for Independent Variables	048	Null hypothesis was not proved

Results of research

The results of the study revealed differences between the groups, which were compared on the statistical level according to many criteria of the Occupational Personality Questionnaire. These results indicate that the selected candidates' professional competence and personal characteristics are at a high level. Considering the results of the Occupational Personality Questionnaire comprehensively, we see it reasonable to settle upon the peculiarities of the scales of the "Self-management" section. This is because the criteria of self-management are closely linked to both high level of professional competence and human personality. It can be said that stress resilience is an accurate indicator of stability and work effectiveness, the ability to confront different situations and challenges that occur in a person's life and working process. Therefore, the role of this indicator ("Self-management") is very important, preventing the decrease in the effectiveness of human activity under various stress conditions. These personal qualities of the selected candidates can be the basis for such conclusions.

Conclusion

• The Occupational Personality Questionnaire can serve as a diagnostic tool that complies with psychometric requirements for selecting candidates for school principals' talent pool.

• The Occupational Personality Questionnaire can serve as a diagnostic tool that integrates candidates' personal and psychological features, professional competencies, and potential.

• Teachers' occupational personality and competency-based differences examined under the 19 psychological criteria of the Occupational Personality Questionnaire have been proven statistically.

• People's emotions and the peculiarities of the dynamics of their emotions in the section "Self-management" of the Occupational Personality Questionnaire can be considered an indicator of stress resilience in their daily lives and activities.

• The scale of the Occupational Personality Questionnaire that determines stress resilience can be a factor that contributes to a person's professional development.

• A person's ability of self-management and self-control in different emotional situations can indicate a person's effectiveness.

Authors` Contributions

Shakimova D.D. – preparation of a theoretical review, interpretation and description of the research results, conducting a survey and collecting factual material, drafting the text of the article;

Kehinde K.L. – translating articles into English, conducting a survey and collecting factual material, statistical processing of survey results;

Zhumykbaeva A.K. – conducting a survey and collecting factual material, describing the study results, and preparing a list of references.

Aubakirova Zh.K. – idea of the concept, conducting a survey and collecting factual material, serious revision of the content, final approval of the provisions of the agreement.

Nuradinov A.S. – research; collection, analysis and interpretation of the data obtained; final conclusions.

References

Article from the journal in English design:

1. Segun-Martins, I.O., & Dennis, U.D. Hardiness, sensation seeking, optimism and social support as predictors of stress tolerance among private secondary schools teachers in Lagos state, Interdisciplinary Journal of IFE PsychologIA, 25(2), 366-382 (2017).

Conferences proceedings design:

2. Othman, C. N., Farooqui, M., Yusoff, M. S. B., & Adawiyah, R. Nature of stress among health science students in a Malaysian University, Procedia-Social and Behavioral Sciences: proceedings of the Asia Pacific International Conference on Environmental Behavior Studies, London, 249-257 (2013).

Article from the journal in English design:

3. Rana, A., Gulati, R., & Wadhwa, V. Stress among students: An emerging issue, Integrated Journal of Social Sciences, 6(2), 44-48 (2019).

4. Pasqualotto, R. A., Löhr, S. S., & Stoltz, T. Skinner and Vygotsky's understanding of resilience in the school environment. Creative Education, 6(17), 1841 (2015). DOI: 10.4236/ce.2015.617188 PDF HTML XML 9 349 Downloads 15 889 Views Citations

5. Segun-Martins, I. O., & Dennis, U. D. Hardiness, sensation seeking, optimism and social support as predictors of stress tolerance among private secondary schools teachers in Lagos state, Interdisciplinary Journal of IFE PsychologIA, 25(2), 368 (2017).

6. Chan, D. W. Stress, self-efficacy, social support, and psychological distress among prospective Chinese teachers in Hong Kong, International Journal of Experimental Educational Psychology, 22(5), 557-569 (2002). https://doi.org/10.1080/0144341022000023635

7. Yenipinar, Ş., Yildirim, K., & Tabak, H. Determining the leadership potential of school administrators based on data triangulation. ie: inquiry in education, 12(2), 7 (2020).

Internet resources design:

8. Educational program of advanced training course: Personnel reserve of school leaders: potential and development strategies [Electronic resource]. Available at: https://sdo.cpm.kz/local/crw/course.php?id=1661 (Accessed: 15.01.2024)

9. Coordination system of assessment procedures of the Center for Pedagogical Measurements [Electronic resource]. Available at: https://portal.cpi-nis.kz/#home (Accessed: 08.01.2024)

10. Transforming Workplaces Around the World [Electronic resource]. Available at: https://www.shl.com Accessed: 05.01.2024)

Д.Д. Шакимова[1], Ж.К. Аубакирова[1], А.К.Жумыкбаева[1,2], Kehinde C. Lawrence[1], А.С. Нурадинов[1]

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

[2]«НЗМ» ДББҰ «Педагогикалық өлшеулер орталығы», Астана, Қазақстан

(E-mail: shakimova.dariyash@mail.ru, janat-anar@mail.ru, akmaral_kazbek@mail.ru, Lawrence.kclement@gmail.com, almat2007@mail.ru)

Педагогтердің стреске төзімділігін және кәсіби-тұлғалық ерекшеліктерін бағалау

Аңдатпа. Мақала педагогтердің стреске төзімділігін және кәсіби-тұлғалық ерекшеліктерін бағалау туралы мәселелерді қарастыруға арналады. Стресс және оған қарсы тұра алу мәселелері туралы ғылыми тәжірибелер Г.Сельеден бастап шетелдік ғалымдар тарапынан көп зерттелген. Қазіргі таңда отандық ғылымда да стресс және оған төзімділікті, соның ішінде педагогтердің стреске төзімділігін зерттеуге деген қызығушылық артып келеді. Педагогтер күнделікті іс-әрекетінде стресс жағдайларына жиі кездеседі және стреске қарсы тұра алу олардың қызметінің табыстылығының негізгі факторларының бірі болып табылады. Қазақстанда қызметкерлердің, соның ішінде педагогтердің де түрлі ақпараттармен жұмыс істеудегі табыстылығын анықтауға арналған SHL тест - OPQ кәсіби тұлғалық сауалнамасы қолданылады. Бұл сауалнама 1984 жылы жарияланған SHL өнімі. Психологтер командасымен әзірленген, зерттелген, заман талабына сай жетілдірілген бұл сауалнама әлемде кеңінен қолданылатын тұлғалық сауалнама болып табылады. Біздің зерттеу барысында республика педагогтерінің ішінен мектеп басшылығына үміткерлерді іріктеуге арналған OPQ кәсіби-тұлғалық сауалнамасының нәтижелері дереккөз ретінде пайдаланылды. Сауалнама нәтижесіне талдау жасалып, тұлғаның стреске төзімділігі критерийінің психологиялық заңдылықтарының қызметін айқындау көзделді. Педагогтердің стреске төзімділігі сауалнаманың «өзін-өзі басқару» бөлімінде көрсетілген тұлғаның жеке қасиеттерімен байланысты екені анықталды. Мақаланың қорытындысында OPQ кәсіби тұлғалық сауалнамасының 19 психологиялық критерийі бойынша сынақтан өткен 500 педагогтің кәсіби, тұлғалық және құзыреттілік айырмашылықтары статистикалық деңгейде дәлелденді. OPQ кәсіби тұлғалық сауалнамасының «өзін-өзі басқару» бөлімі адамның эмоциясының, оның динамикасының ерекшеліктерін оның күнделікті өмірдегі, қызмет барысындағы стреске төзімділік көрсеткіші ретінде қарастыруға болады деген тұжырым жасауға негіз болды.

Түйін сөздер: стресс, стреске төзімділік, педагогтертің кәсіби-тұлғалық ерекшеліктері, OPQ кәсіби-тұлғалық сауалнамасы, психологиялық критерийлер

Д.Д. Шакимова[1], Ж.К. Аубакирова[1], А.К.Жумыкбаева[1,2], Kehinde C. Lawrence[1], А.С. Нурадинов[1]

[1]Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

[2]«Центр педагогических измерений» АОО «НИШ», Астана, Казахстан

(E-mail: shakimova.dariyash@mail.ru, janat-anar@mail.ru, akmaral_kazbek@mail.ru, Lawrence.kclement@gmail.com,almat2007@mail.ru)

Оценивание стрессоустойчивости и профессионально-личностных характеристик педагогов

Абстракт. Статья посвящена рассмотрению вопросов стрессоустойчивости и оценки профессионально-личностных качеств учителей. Исследования проблем стресса и стрессоустойчивости начались с Г.Селье и широко изучались западными учеными. На данный момент и в сфере отечественной науки повышается интерес к изучению стресса, стрессоустойчивости, в том числе устойчивости к стрессу педагогов. Педагоги часто сталкиваются со стрессовыми ситуациями в своей повседневной деятельности, и умение противостоять стрессу является одним из основных факторов успеха их деятельности. В Казахстане применяется SHL тест- OPQ профессиональный личностный опросник работников, в том числе педагогов для определения успешности в работе с различной информацией. Этот опросник является продуктом SHL, опубликованным в 1984 году. Разработанный и исследованный командой психологов, доработанный в соответствии с современными требованиями этот опросник является одним из наиболее используемых личностных опросников в мире. В ходе исследования в качестве источника использовались результаты профессионально-личностного опроса OPQ для отбора кандидатов на руководящие должности школы из числа учителей республики. Результаты опроса были проанализированы, и его целью было определить функцию психологических закономерностей критерия устойчивости личности к стрессу. Установлено, что стрессоустойчивость учителей связана с личностными качествами человека, указанными в разделе опросника «управление собой». В заключении статьи на статистическом уровне доказаны профессиональные, личностные и компетентностные различия 500 учителей, протестированных по 19 психологическим критериям профессионального личностного опроса OPQ. Раздел «самоуправление» профессионального личностного опросника OPQ послужил основанием для вывода о том, что особенности эмоций и динамизма человека можно рассматривать как показатель стрессоустойчивости в повседневной жизни и работе.

Ключевыеслова:стресс,стрессоустойчивость,профессионально-личностныехарактеристики педагогов, профессионально-личностный опросник OPQ, психологические критерии.

Авторлар туралы мәлімет

Шакимова Д.Д. **–** Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің 2-курс докторанты, А.Янушкевич көш., 6, Астана, Қазақстан.

Аубакирова Ж.Қ. **–** психология ғылымдарының кандидаты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, А.Янушкевич көш., 6, Астана, Қазақстан.

Жумыкбаева А.К. **–** доктор Phd, «НЗМ» ДББҰ «Педагогикалық өлшеулер орталығының» «Педагогтерді бағалау және аттестаттау» бөлімінің бастығы, Хусейн бен Талал көш., 21/1, Астана, Қазақстан.

Kehinde K.L. **–** доктор Phd., Вальтер Сисулу университетінің білім бөлімі, Баттеруорт кампусы, Оңтүстік Африка.

Нурадинов А.С. **–** психология ғылымдарының кандидаты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, психология кафедрасының доценті , А.Янушкевич көш., 6, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах

Шакимова Д.Д. **–** докторант 2 курса, Евразийский национальный университет им. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, Астана, Казахстан.

Аубакирова Ж.К. **–** кандидат психологических наук, ассоциированный профессор кафедры психологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, Астана, Казахстан.

Жумыкбаева А.К. **–** PhD, начальник отдела «Оценивание и аттестация педагогов» «Центра педагогических измерений» АОО «НИШ», ул.Хусейн бен Талала, 21/1, Астана, Казахстан.

Кехинде К.Л. **–** PhD, Департамент образования Университета Уолтера Сисулу, кампус Баттерворт, Южная Африка.

Нурадинов А.С. **–** кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, г. Астана, Казахстан.

Information about authors

Shakimova D.D. **–** L.N. 2nd year doctoral student of the Eurasian National University named after Gumilev, Str. Yanushkevich, 6, Astana, Kazakhstan.

Aubakirova Zh.K. **–** Candidate of Psychology, Associate Professor of the department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Str. Yanushkevich, 6, Astana, Kazakhstan.

Zhumykbaeva A.K. **–** Dr. Phd, head of the "Evaluation and Certification of Teachers" Department of the "Center for Pedagogical Measurements", Str. Huseyin ben Talal 21/1, Astana, Kazakhstan.

Kehinde C. Lawrence **–** PhD, Department of education at Walter Sisulu University, Butterworth Campus, South Africa.

Nuradinov A.S. **–** Candidate of Psychology, Associate Professor of the department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Str. Yanushkevich, 6, Astana, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ/
PSYCHOLOGY SERIES / СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

МРНТИ 15.21.41
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-525-537

Влияние профессионального и эмоционального выгорания на выбор копинг-стратегии в разрезе психологической подготовки социальных работников

М.К. Абдакимова, Н.С. Гроссул

Карагандинский университет Казпотребсоюза, Караганда, Казахстан

(E-mail: madina-7373@mail.ru, iskanataly@gmail.com)

Аннотация. В современном обществе социальная работа сталкивается с серьезной проблемой недостатка квалифицированных специалистов, обусловленной низким престижем профессии и значительным профессиональным выгоранием среди практикующих социальных работников. Профессиональное выгорание, являющееся следствием хронического стресса и эмоционального истощения, негативно сказывается на качестве предоставляемых услуг, ухудшая общее качество жизни как самих специалистов, так и общества в целом. Статья подробно рассматривает эту проблематику, фокусируясь на роли копинг-стратегий в управлении стрессом и предотвращении выгорания.

Авторы статьи особое внимание уделяют адаптивным копинг-стратегиям, таким, как поиск социальной поддержки, позитивное переосмысление и развитие профессиональных навыков, которые помогают справляться с профессиональными вызовами и снижают риск развития профессионального выгорания.

В исследовании используются методики диагностики уровня профессионального выгорания и копинг-стратегий, проведенные среди социальных работников города Караганды. Результаты исследования показывают, что эффективные копинг-механизмы могут играть решающую роль в предотвращении или смягчении симптомов профессионального выгорания, улучшая психологическое состояние и профессиональное благополучие социальных работников.

Статья предлагает ряд рекомендаций, направленных на разработку образовательных программ и организационной политики для поддержки социальных работников, включая арт-терапию и тренинги по использованию эффективных копинг-стратегий. Эти меры направлены на повышение устойчивости социальных работников к стрессу, развитие навыков активного совладания с профессиональными вызовами и предотвращение развития выгорания.

В заключение авторы подчеркивают, что интеграция эффективных копинг-стратегий в практику социальной работы является ключевым фактором устойчивости профессионалов к стрессу и выгоранию, что способствует улучшению качества и эффективности предоставляемых услуг и удержанию квалифицированных специалистов в области социальной работы.

Ключевые слова: социальная работа; профессиональное выгорание; копинг-стратегии; стресс; социальная поддержка, эмоциональное истощение; предотвращение выгорания; профессиональная деятельность, удовлетворенность работой; межличностные взаимодействия.

Поступила: 22.01.2024; Доработана: 03.06.2024; Одобрена: 19.06.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

В настоящее время сфера социальной работы сталкивается с серьезной проблемой недостатка специалистов. Эта проблема имеет многогранные причины и серьезные последствия как для общества, так и для самих социальных работников. Одной из ключевых причин недостатка кадров в данной сфере является низкий уровень востребованности и престижности профессии социального работника. Многие потенциальные специалисты и студенты, определяющиеся с выбором профессионального пути, часто обходят стороной сферу социальной работы, воспринимая ее как недостаточно перспективную и финансово невыгодную.

Однако, кроме недооцененности и стереотипов, проблема кроется и в значительном профессиональном выгорании среди практикующих социальных работников. Профессиональное выгорание, являющееся следствием хронического стресса и эмоционального истощения, ведет к снижению эффективности работы, отсутствию мотивации и, как следствие, к «вымываемости» кадров из сферы. Этот аспект делает профессию еще менее привлекательной для новых кадров и создает замкнутый круг недостатка специалистов.

Обсуждая проблему профессионального выгорания, важно упомянуть роль копинг-стратегий как средства управления и противодействия этому явлению. Копинг-стратегии представляют собой различные методы психологической и поведенческой адаптации, которые индивид использует для снижения или управления стрессом и его отрицательными последствиями [1]. Эффективные копинг-механизмы могут играть решающую роль в предотвращении или смягчении симптомов профессионального выгорания, улучшая общее психологическое состояние и профессиональное благополучие социальных работников.

Профессиональное выгорание негативно сказывается на индивидах, занимающихся профессиями, ориентированными на межличностные взаимодействия ("человек-человек") [2]. Оно ведет к снижению общего качества жизни, ухудшению ментального и физического здоровья, а также снижению уровня личной и профессиональной удовлетворенности. Кроме того, выгорание снижает способность социального работника эффективно взаимодействовать с клиентами, подрывая качество и результативность предоставляемых услуг.

Долгосрочные последствия профессионального выгорания могут включать уход из профессии, что усугубляет проблему дефицита квалифицированных специалистов в сфере социальной работы. Также это негативно сказывается на качестве жизни людей, поскольку ухудшение условий и качества предоставления социальных услуг влияет на их благополучие. Наконец, хронический стресс и эмоциональное истощение могут привести к серьезным заболеваниям, ухудшая здоровье социальных работников.

Исследования в области психологии показывают, что люди в целом [3] и, в частности, специалисты социальной сферы [4], которые применяют адаптивные копинг-стратегии, такие, как поиск социальной поддержки, позитивное переосмысление и развитие профессиональных навыков, чаще справляются с профессиональными

вызовами и стрессами, снижая риск развития профессионального выгорания. Они также способствуют повышению удовлетворенности работой и предотвращают уход из профессии.

Постановка проблемы

Важно признать и адресовать проблему профессионального выгорания как ключевую для понимания и решения кризиса недостатка кадров в социальной работе. Понимание механизмов и динамики выгорания, а также формирование у обучающихся и специалистов, уже вошедших в профессию, эффективных копинг-стратегий и разработка методов поддержки для социальных работников могут способствовать снижению уровня выгорания, улучшению условий труда и, как следствие, повышению престижности и привлекательности профессии. Потому целью данной статьи является выявление наиболее используемых копинг-стратегий у социальных работников, демонстрирующих низкий уровень профессионального выгорания.

Основная новизна статьи касается комплексного подхода к проблеме профессионального выгорания социальных работников и исследования влияния копинг-стратегий на этот процесс. Статья фокусируется на роли копинг-стратегий как механизмов управления стрессом и предотвращения выгорания. Особое внимание уделяется анализу взаимосвязи между различными копинг-стратегиями и конкретными аспектами выгорания, а также профессиональной подготовке и непрерывном образовании социальных работников, что может служить основой для разработки образовательных программ и организационной политики.

Обзор литературы

Концепция «выгорания» впервые была введена в научный оборот американским психологом Гербертом Фрейденбергером в 1974 году. Он использовал термин «burnout» для описания состояния физического, эмоционального и ментального истощения, вызванного длительным и интенсивным стрессом, особенно в профессиональной сфере. Фрейденбергер наблюдал это состояние у работников медицинских и социальных служб, которые на протяжении долгого времени испытывали чрезмерные эмоциональные нагрузки и стресс в связи с их профессиональной деятельностью [5].

В 1981 году Кристина Маслач, американский психолог, сформулировала широко известную «Маслач Burnout Inventory» (MBI) — специализированную шкалу для измерения выгорания. Она определила выгорание как психологический синдром, включающий в себя эмоциональное истощение, деперсонализацию и снижение личных достижений, которые могут возникать среди лиц, работающих с людьми в какой-либо емкости [6].

С тех пор понятие "выгорание" получило широкое распространение в психологии и медицине и стало предметом многочисленных исследований. Особенное внимание в последующих исследованиях было уделено выгоранию в таких профессиях, как

медицина, образование, социальная работа, где работники постоянно находятся в контакте с другими людьми и испытывают высокие эмоциональные нагрузки.

Исследования выгорания охватывают различные аспекты — от механизмов его возникновения и факторов, способствующих развитию этого состояния, до методов его предотвращения и стратегий восстановления. Важным направлением в изучении этого явления стало исследование копинг-стратегий, то есть способов, которыми люди стараются справиться с высокими требованиями профессии и предотвратить или минимизировать выгорание.

Концепция копинга, или совладания со стрессом, впервые получила широкое распространение в психологической литературе в 1960-х и 1970-х годах. Однако предпосылки к развитию этой идеи были заложены еще ранее в работах таких ученых, как Зигмунд Фрейд в контексте механизмов психологической защиты [7] и Вальтер Кеннон с его теорией борьбы или бегства [8].

Одним из ключевых исследователей, занимавшихся разработкой теории копинга, стал Ричард Лазарус, американский психолог, который в 1966 году опубликовал работу «Psychological Stress and the Coping Process», где копинг был определен как процесс управления внешними и/или внутренними требованиями, которые оцениваются как обременительные или превышающие ресурсы индивида. Лазарус и его коллега Сьюзан Фолкман продолжили развивать эту тему, и в 1984 году они опубликовали книгу «Stress, Appraisal, and Coping», которая стала фундаментальным трудом в изучении копинга [9].

Основным в их подходе было понимание копинга как динамического процесса, включающего в себя как когнитивную оценку ситуации (оценку стресса и ресурсов для его преодоления), так и поведенческие и психологические усилия для управления или изменения стрессовой ситуации. Лазарус и Фолкман различали два основных типа копинга: проблемно-ориентированный (направленный на изменение самой стрессовой ситуации) и эмоционально-ориентированный (направленный на управление эмоциональным ответом на стресс) [9].

С тех пор концепция копинга претерпела значительные изменения и уточнения. Она была расширена и дополнена другими исследователями, которые внесли вклад в изучение различных стратегий копинга, их эффективности в разных ситуациях, а также взаимосвязи копинга со многими психологическими и физиологическими процессами. Современные исследования включают в себя изучение культурных, социальных и индивидуальных различий в копинг-стратегиях, а также разработку и оценку программ обучения эффективным способам совладания со стрессом.

Таким образом, история понятия копинг-стратегий отражает его эволюцию от простого описания реакций на стресс к сложному и многогранному пониманию процессов адаптации человека к различным жизненным обстоятельствам.

Поскольку вопрос профессионального и эмоционального выгорания среди социальных работников Казахстана не изучен в научной литературе достаточно, мы можем обратиться к работам, поднимающим данную проблему среди работников других сфер, тесно взаимодействующих с людьми. К примеру, в статье К.О. Казиева и др., посвященной проблеме профилактики выгорания педагогов в вузе, обращается

внимание на психологические механизмы, которые играют ключевую роль в поддержании их психического благополучия. Авторы анализируют стратегии преодоления стресса и укрепления устойчивости, что также может быть применимо для социальных работников [10]. В исследовании эмоционального выгорания среди сотрудников органов правопорядка в Казахстане Г.Т. Ыскак и др. было установлено, что значительная часть сотрудников испытывает высокий уровень эмоционального истощения, особенно те, кто регулярно сталкивается с тяжёлыми и травматическими ситуациями в работе. Важными факторами, способствующими выгоранию, оказались недостаточная поддержка со стороны коллег и руководства, высокие требования и низкая возможность контролировать собственные рабочие процессы. Хотя исследование ориентировано на сотрудников полиции, его результаты и рекомендации могут быть полезны и для социальных работников, которые также часто сталкиваются с эмоционально насыщенными и стрессовыми ситуациями в своей профессиональной деятельности [11].

Методология исследования

С целью изучения проблемы были использованы методика «Индикатор копинг-стратегий» (в адаптации Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского) [12] и методика диагностики уровня профессионального выгорания В.В. Бойко [13]. Для выявления статистических закономерностей использовался пакет программы SPSS и коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

В выборку вошли результаты 21 человек, все – женщины-добровольцы, согласившиеся на участие в исследовании и работающие социальными работниками в разнонаправленных организациях г. Караганды. Это 42% от числа тех, кому было предложено участвовать в исследовании. Были отброшены анкеты тех респондентов, которые заполнили бланки ответов не полностью. Первоначально испытуемые были разделены на группы по возрасту и трудовому стажу в сфере социальной работы (средний возраст – 37 лет, средний стаж – 13 лет) с целью изучения влияния данных параметров на степень выгорания, но при дальнейшем расчете корреляции взаимосвязь не была обнаружена, несмотря на логичность данного предположения.

Результаты

На рисунке 1 отражены средние значения, полученные респондентами по методике диагностики уровня профессионального выгорания В.В. Бойко.



Рисунок 1. Гистограмма средних значений для методики диагностики уровня профессионального выгорания В.В. Бойко, где 9 и менее баллов – не сложившийся симптом, от 10 до 15 – складывающийся, от 16 и выше – сложившийся

Как можно заметить из гистограммы, 5 из 12 симптомов в среднем находятся на этапе формирования. Остальные же симптомы считаются не сложившимися вовсе, отсутствуют симптомы с выраженными высокими значениями. Это свидетельствует о том, что среди респондентов практически нет людей, демонстрирующих синдром профессионального выгорания. Такие результаты, на наш взгляд, были получены в связи с добровольностью участия в исследовании: возможно, социальные работники с синдромом профессионального выгорания в большей степени вошли в группу отказавшихся пройти предложенные методики. При рассмотрении результатов каждого респондента было обнаружено, что лишь 2 человека явно демонстрируют профессиональное выгорания и 2 человека находятся на этапе формирования синдрома.

Наибольший результат заметен по шкалам «Редукция профессиональных обязанностей» и «Эмоционально-нравственная дезориентация», которые входят в фазу резистенции, что сообщает о начале защитной реакции организма на длительный стресс и негативные последствия профессиональной деятельности. Респонденты пытаются сохранить свои ресурсы, сокращая усилия и отдачу в работе, что ведет к уменьшению количества и качества выполнения профессиональных задач. Также наблюдается возрастание эмоционального дистресса и снижение профессиональных и личностных ценностей, что проявляется в виде цинизма, отстраненности от работы, утраты интереса и удовлетворенности от профессиональной деятельности. Такое состояние может

привести к этическим конфликтам, снижению сочувствия к клиентам или пациентам и упадку моральных стандартов в работе.

В таблице 1 отражены средние значения, полученные респондентами по результатам методики «Индикатор копинг-стратегий».

Таблица 1

Средние значения, полученные респондентами по результатам методики «Индикатор копинг-стратегий»

Разрешение проблем	Поиск социальной поддержки	Избегание проблем
26,28571	25,61905	20,38095

Это указывает на то, что испытуемые в некоторой степени склонны активно решать возникающие проблемы, анализировать ситуацию и искать способы ее изменения. Они могут прибегать к логическому анализу, планированию и прямому действию для устранения источника стресса или его последствий. Они могут обсуждать свои проблемы с друзьями, семьей или коллегами, искать моральную или практическую помощь, что помогает им снижать напряжение и чувствовать себя лучше. Они не склонны отвлекаться от проблем, игнорировать их или откладывать решение.

В таблице 2 отражены результаты значимой корреляции между копинг-стратегиями, предпочитаемыми социальными работниками и симптомами выгорания, а также общим индексом выгорания. Те симптомы, что не коррелируют со стратегиями совладания, были исключены из таблицы.

Таблица 2

Результаты коэффициента ранговой корреляции Спирмена, где * – значимость корреляции на уровне p≤0,05, ** – на уровне p≤0,01

Копинг стратегии Симптомы выгорания	Разрешение проблем	Поиск социальной поддержки	Избегание проблем
Переживание психотравмирующих обстоятельств	-0,172	-,452*	0,199
Неудовлетворенность собой	0,010	-0,358	0,564**
Неадекватное эмоциональное реагирование	-0,048	0,072	0,456*
Расширение сферы экономии эмоций	-0,306	-0,338	0,570**
Редукция профессиональных обязанностей	-0,368	-0,082	0,436*
Личностная отстраненность (деперсонализация)	-0,094	-0,133	0,451*

Психосоматические и психовегетативные нарушения	-0,370	-0,285	0,438*
Общий индекс выгорания			

Как видно из таблицы 2, копинг «Разрешение проблем» не коррелирует с какими-либо симптомами, представленными в методике, при этом необходимо отметить.

Копинг-стратегия «Поиск социальной поддержки», в свою очередь, имеет отрицательную корреляцию со шкалой «Переживание психотравмирующих обстоятельств». Чем активнее социальный работник использует копинг в форме поиска социальной поддержки, тем меньше он испытывает негативные последствия от психотравмирующих событий или обстоятельств. Возможно, это связано с тем, что социальная поддержка помогает уменьшить эмоциональное напряжение, предоставляя ресурсы для эффективного совладания с трудностями, тем самым уменьшая влияние психотравмирующих ситуаций на психологическое состояние человека.

Копинг-стратегия «Избегание проблем» положительно коррелирует на уровне значимости $p \leq 0,05$ с такими шкалами, как «Неадекватное эмоциональное реагирование», «Редукция профессиональных обязанностей», «Личностная отстраненность (деперсонализация)», «Психосоматические и психовегетативные нарушения», а также со шкалами «Неудовлетворенность собой», «Расширение сферы экономии эмоций» и общим индексом выгорания на уровне $p \leq 0,01$.

Избегание проблем может быть связано с неправильным управлением эмоциями и соматическими симптомами стресса, что может отражать внутренние конфликты и напряжение. Лица, избегающие проблем, могут отстраняться от своих профессиональных обязанностей и терять личностную вовлеченность в работу, что ведет к ухудшению профессиональной эффективности и отношений на рабочем месте. Также связь избегающего поведения говорит о снижении самооценки и эмоциональной сдержанности, что может быть результатом нерешенных внутренних конфликтов и стресса.

Обсуждение

В связи с выявлением корреляции избегающего совладающего поведения и синдрома выгорания, при этом отсутствия, как таковой, корреляции между более эффективными копингами (но при этом явного их использования испытуемыми), мы предполагаем, что есть необходимость работы с формированием у социальных работников адекватных копинг-стратегий во избежание использования избегания. Так, в контексте взаимосвязи копинг-стратегий и синдрома профессионального выгорания, арт-терапия и тренинги по использованию эффективных копинг-стратегий могут играть важную роль в подготовке социальных работников к профессии и профилактике профессионального выгорания у специалистов данной области.

В работе с обучающимся по образовательной программе «Социальная работа» в рамках психологической подготовки целесообразно использовать тренинги с целью

формирования эффективных копинг-стратегий. Тренинги могут быть ориентированы на развитие навыков активного совладания, решения проблем, управления временем, поиска социальной поддержки и других аспектов эффективного копинга. Целью таких тренингов является укрепление устойчивости социальных работников и студентов к стрессу, развитие навыков, которые помогут им адекватно реагировать на профессиональные вызовы и предотвратить развитие выгорания. Обучение эффективным методам совладания включает в себя как теоретические занятия, так и практические упражнения, в ходе которых участники могут отработать приобретенные навыки в контролируемой среде. Это позволяет социальным работникам лучше понимать и управлять своими эмоциональными реакциями, повышать профессиональную эффективность и общее удовлетворение от работы.

В работе с социальными работниками предлагается арт-терапевтическая работа для снижения эмоционального напряжения. Арт-терапия может стать мощным инструментом для купирования эмоционального напряжения и стресса, часто связанных с профессиональным выгоранием. Арт-терапия обеспечивает безопасную среду для разрядки и самовыражения, позволяя социальным работникам и студентам освободиться от накопленных эмоций без необходимости словесного выражения, что может быть особенно полезно в случаях, когда сложно артикулировать переживания. Множество исследований подтверждают эффективность арт-терапии в снижении уровня стресса, улучшении эмоционального благополучия и развитии личностного роста.

Вывод

В контексте управления профессиональным выгоранием, копинг-стратегии должны рассматриваться как важная часть профессиональной подготовки и непрерывного образования социальных работников. Организации и образовательные учреждения должны предоставлять социальным работникам ресурсы и обучение, направленное на развитие эффективных стратегий совладания, что включает в себя методы релаксации, управление временем, развитие межличностных навыков и построение положительных профессиональных отношений.

Таким образом, интеграция эффективных копинг-стратегий в практику социальной работы является ключевым фактором устойчивости профессионалов к стрессу и выгоранию. Развитие и применение этих стратегий могут помочь смягчить негативные последствия стресса и выгорания, улучшить качество и эффективность предоставляемых услуг, а также способствовать удержанию квалифицированных и мотивированных специалистов в области социальной работы.

Вклад авторов

Абдакимова Мадина Кочкаровна – существенный вклад в концепцию работы, написание текста и критический пересмотр его содержания, утверждение окончательного

варианта статьи для публикации, согласие нести ответственность за все аспекты работы, надлежащее изучение и решение вопросов, связанных с достоверностью данных или целостностью всех частей статьи.

Гроссул Наталья Сергеевна – существенный вклад в концепцию работы, написание текста, сбор, анализ и интерпретация результатов работы, согласие нести ответственность за все аспекты работы, надлежащее изучение и решение вопросов, связанных с достоверностью данных или целостностью всех частей статьи.

Список литературы

1. Stevic A., Matthes J. Co-present smartphone use, friendship satisfaction, and social isolation: The role of coping strategies // Computers in Human Behavior. - 2023. - Vol. 149. - doi: https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107960

2. Abramson A. Burnout and stress are everywhere // Monitor on Psychology. - 2022. - Vol. 53. - P. 79.

3. Wang H., Lee S.Y., Hall N. Coping profiles among teachers: Implications for emotions, job satisfaction, burnout, and quitting intentions // Contemporary Educational Psychology. - 2022. - Vol. 68. - doi: https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.102030

4. Ben-Zur H, Michael K. Burnout, social support, and coping at work among social workers, psychologists, and nurses: the role of challenge/control appraisals // Soc Work Health Care. - 2007. - Vol. 45(4). - P. 63-82. - doi: 10.1300/J010v45n04_04.

5. Freudenberger H.J., Richelson G., Burn-out: the high cost of high achievement. - New York: Doubleday, Garden City. - 1981. - 214 p.

6. Leiter M.P., Maslach C. Latent burnout profiles: A new approach to understanding the burnout experience // Burnout Research. - 2016. - Vol. 3. - Is. 4. - P. 89-100. - doi: https://doi.org/10.1016/j.burn.2016.09.001

7. Friedman H.S., Markey C.H. Encyclopedia of Mental Health (Third Edition). - Academic Press. - 2023. - 2558 p. - doi: https://doi.org/10.1016/B978-0-323-91497-0.00043-6

8. Bracha H.S., Ralston T.C., Matsukawa J.M., Williams A.E., Bracha A.S. Does “Fight or Flight” Need Updating? // Psychosomatics. - 2004. - Vol. 45. - Is. 5. - P. 448-449. - doi: https://doi.org/10.1176/appi.psy.45.5.448.

9. Leandro P.G., Castillo M.D. Coping with stress and its relationship with personality dimensions, anxiety, and depression // Social and Behavioral Sciences. - 2010. - Vol. 5. - P. 1562-1573. - doi: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.326

10. Казиев К.О., Муханбетжанова А.У., Мугауина Г.О., Бисенов Ш.Н., Жангазиева Б.С. Некоторые аспекты профилактики профессионального эмоционального выгорания педагогов в вузе // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия: Педагогические науки. - 2023. - №4(80). – С. 19-32.

11. Ысқақ Г.Т., Амирбекова М.А., Искакова А.Т. Полиция қызметкерлерінің психикалық қажуы мен өмір сүру сапасын бағалау // ҚазҰУ Хабаршысы. Психология және социология сериясы. - №2 (85). – 52-64 б.

12. Методика «Индикатор копинг-стратегий» [Электрон. ресурс] – URL: https://clck.ru/NnTbd (дата обращения: 26.01.2023).

13. Методика диагностики уровня профессионального выгорания Бойко [Электрон. ресурс] – URL: https://clck.ru/UDSaw (дата обращения: 26.01.2023).

М.К. Абдакимова, Н.С. Гроссул
Қазтұтынуодағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Казақстан

Кәсіби және эмоционалды күйзелістің әлеуметтік жұмысшылардың психологиялық даярлығы аясында копинг-стратегиясын таңдауға әсері

Аңдатпа. Қазіргі қоғамда әлеуметтік жұмыс саласы білікті мамандардың жетіспеушілігі сияқты маңызды проблемамен бетпе-бет келуде, бұл мамандықтың төмен беделі мен әлеуметтік жұмысшылар арасындағы кәсіби күйзеліс салдарынан болып отыр. Кәсіби күйзеліс, хроникалық стресс пен эмоционалды шаршаудың нәтижесі ретінде, көрсетілген қызметтердің сапасына теріс әсер етеді, мамандардың және бүтіндей қоғамның жалпы өмір сүру сапасын нашарлатады. Мақала бұл проблеманы тереңірек қарастырады, стресс басқаруда және күйзелістен сақтануда копинг-стратегиялардың рөліне назар аударады.

Мақаланың авторлары кәсіби қиындықтармен күресуге және кәсіби күйзеліс даму қаупін төмендетуге көмектесетін әлеуметтік қолдау іздеу, оңды қайта ойлау және кәсіби дағдыларды дамыту сияқты бейімделген копинг-стратегияларға ерекше назар аударады.

Зерттеуде Қарағанды қаласының әлеуметтік жұмысшылары арасында жүргізілген кәсіби күйзеліс және копинг-стратегиялар деңгейінің диагностикалық әдістері қолданылды. Зерттеу нәтижелері тиімді копинг-механизмдер кәсіби күйзеліс белгілерінің алдын алуда немесе жеңілдетуде шешуші рөл атқара алатынын көрсетеді, әлеуметтік жұмысшылардың психологиялық жағдайын және кәсіби жағдайын жақсартады.

Мақала әлеуметтік жұмысшыларды қолдау үшін оқыту бағдарламаларын және ұйымдастыру саясатын әзірлеуге бағытталған бірқатар ұсыныстарды анықтайды, оған арт-терапия және тиімді копинг-стратегияларды пайдалану бойынша тренингтер кіреді. Бұл шаралар әлеуметтік жұмысшылардың стресске төзімділігін арттыруға, кәсіби қиындықтармен белсенді күресу дағдыларын дамытуға және күйзеліс дамуының алдын алуға бағытталған.

Қорытындылай келе, авторлар әлеуметтік жұмыс тәжірибесіне тиімді копинг-стратегияларды интеграциялау мамандардың стресске және күйзеліске төзімділігінің негізгі факторы болып табылатынын атап өтеді, бұл қызметтердің сапасы мен тиімділігін арттырып, әлеуметтік жұмыс саласында білікті мамандарды сақтауға көмектеседі.

Түйін сөздер: әлеуметтік жұмыс, кәсіби күйзеліс, копинг-стратегиялар, стресс, әлеуметтік қолдау, эмоционалды шаршау, күйзелістен сақтану, кәсіби қызмет, жұмысқа қанағаттану, адамдар арасындағы өзара қарым-қатынас.

M.K. Abdakimova, N.S. Grossul
Karaganda University of Kazpotrebsoyuz, Karaganda, Kazakhstan

The Impact of Professional and Emotional Burnout on the Choice of Coping Strategies in the Context of Psychological Training of Social Workers

Abstract. In contemporary society, social work faces a serious problem of a shortage of qualified professionals. This shortage caused by the low prestige of the profession and significant professional burnout among practicing social workers. Professional burnout, a result of chronic stress and emotional

exhaustion, negatively impacts the quality of services provided, deteriorating the overall quality of life for both the specialists themselves and society as a whole. The article examines this issue in detail, focusing on the role of coping strategies in managing stress and preventing burnout.

The authors of the article pay special attention to adaptive coping strategies, such as seeking social support, positive reevaluation, and the development of professional skills, which help to cope with professional challenges and reduce the risk of developing professional burnout.

The study utilizes diagnostic methods for assessing the level of professional burnout and coping strategies among social workers in the city of Karaganda. The results show that effective coping mechanisms can play a crucial role in preventing or mitigating the symptoms of professional burnout, improving the psychological state and professional well-being of social workers.

The article offers a number of recommendations aimed at developing educational programs and organizational policies to support social workers, including art therapy and training in the use of effective coping strategies. These measures are directed at increasing the resilience of social workers to stress, developing skills for actively coping with professional challenges, and preventing burnout.

In conclusion, the authors emphasize that the integration of effective coping strategies into the practice of social work is a key factor in the resilience of professionals to stress and burnout, contributing to the improvement of the quality and effectiveness of the services provided and the retention of qualified specialists in the field of social work.

Keywords: social work; professional burnout; coping strategies; stress; social support; emotional exhaustion; burnout prevention; professional activity; job satisfaction; interpersonal interactions.

References

1. Stevic A., Matthes J. Co-present smartphone use, friendship satisfaction, and social isolation: The role of coping strategies. Computers in Human Behavior, 2023, Vol. 149. doi: https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107960

2. Abramson A. Burnout and stress are everywhere. Monitor on Psychology, 2022, Vol. 53, P. 79.

3. Wang H., Lee S.Y., Hall N. Coping profiles among teachers: Implications for emotions, job satisfaction, burnout, and quitting intentions. Contemporary Educational Psychology, 2022, Vol. 68. doi: https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.102030

4. Ben-Zur H., Michael K. Burnout, social support, and coping at work among social workers, psychologists, and nurses: the role of challenge/control appraisals. Soc Work Health Care, 2007, Vol. 45(4), P. 63-82. doi: 10.1300/J010v45n04_04

5. Freudenberger H.J., Richelson G. Burn-out: the high cost of high achievement. New York: Doubleday, Garden City, 1981. 214 p.

6. Leiter M.P., Maslach C. Latent burnout profiles: A new approach to understanding the burnout experience. Burnout Research, 2016, Vol. 3, Is. 4, P. 89-100. doi: https://doi.org/10.1016/j.burn.2016.09.001

7. Friedman H.S., Markey C.H. Encyclopedia of Mental Health (Third Edition). Academic Press, 2023, 2558 p. doi: https://doi.org/10.1016/B978-0-323-91497-0.00043-6

8. Bracha H.S., Ralston T.C., Matsukawa J.M., Williams A.E., Bracha A.S. Does “Fight or Flight” Need Updating? Psychosomatics, 2004, Vol. 45, Is. 5, P. 448-449. doi: https://doi.org/10.1176/appi.psy.45.5.448

9. Leandro P.G., Castillo M.D. Coping with stress and its relationship with personality dimensions, anxiety, and depression. Social and Behavioral Sciences, 2010, Vol. 5, P. 1562-1573. doi: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.326

10. Kaziev K.O., Muhanbetzhanova A.U., Mugauina G.O., Bisenov SH.N., Zhangazieva B.S. Nekotorye aspekty profilaktiki professional'nogo emocional'nogo vygoraniya pedagogov v vuze [Some aspects of prevention of professional emotional burnout of teachers at the university], Vestnik KazNPU im. Abaya. Seriya Pedagogicheskie nauki [Bulletin series of pedagogical sciences], 4(80), 19-32 (2023).

11. Ysqaq G.T., Amirbekova M.A., İskakova A.T. Polisia qyzmetkerlerınıñ psihikalyq qajuy men ömır süru sapasyn bağalau [Assessment of mental exhaustion and quality of life of police officers], QazŪU Habarşysy. Psihologia jäne sosiologia seriasy [The Journal of Psychology & Sociology], 2(85), 52-64 (2023).

12. Metodika «Indikator koping-strategij» [Electronic resource]. Available at: https://clck.ru/NnTbd (Accessed: 26.01.2023). [in Russian].

13. Metodika diagnostiki urovnya professional'nogo vygoraniya Bojko [Electronic resource]. Available at: https://clck.ru/UDSaw (Accessed: 26.01.2023). [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет

Абдакимова Мадина Кочкаровна – педагогика ғылымдарының кандидаты, меңгеруші, психология, педагогика және әлеуметтік жұмыс кафедрасының доценті, Қарағандылық Қазпотребсоюз университеті, Қарағанды, Қазақстан.

Гроссул Наталья Сергеевна – психология, педагогика және әлеуметтік жұмыс кафедрасының оқытушысы, Қарағандылық Қазпотребсоюз университеті, Қарағанды, Қазақстан.

Сведения об авторах

Абдакимова Мадина Кочкаровна **–** кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, педагогики и социальной работы, Карагандинский университет Казпотребсоюза, Караганда, Казахстан.

Гроссул Наталья Сергеевна **–** преподаватель кафедры психологии, педагогики и социальной работы, Карагандинский университет Казпотребсоюза, Караганда, Казахстан.

Information about authors

Abdakimova Madina Kochkarovna **–** candidate of pedagogical sciences, head, associate professor of the Department of Psychology, Pedagogy, and Social Work, Karaganda University of Kazpotrebsoyuz, Karaganda, Kazakhstan.

Grossul Natal'ya Sergeevna **–** lecturer of the Department of Psychology, Pedagogy, and Social Work, Karaganda University of Kazpotrebsoyuz, Karaganda, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ/
PSYCHOLOGY SERIES / СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

МЗҒТА 15.31.31
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-538-554

Студенттерде жетістікке жету мотивациясының көріну ерекшеліктері

Г. Ертукешова[1], Б.Ш. Байжуманова[1], Ұ. Туякова[2], М. Инозу[3]

[1]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
[2]Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан
[3] Хаджеттепе университеті, Анкара, Туркия

(E-mail: bibianar.bayzhumanova.70@mail.ru)

Аңдатпа. Мақалада студенттердің жетістікке жету мотивациясының психологиялық ерекшеліктерінің көрінуі сипатталынады. Теориялық зерттеулер негізінде студенттердің жетістікке жету мотивациясы әртүрлі факторларға байланыстылығы зерделенеді. Ең алдымен, академиялық жетістіктері мен табандылық, мақсатқа талпынушылық, күрделі математикалық тапсырмаларды орындаудағы жетістіктерімен байланыстылығы анықталса, оған қоса, студенттердің өзін-өзі анықтауы, өмірлік жоспар құруы, өзіндік рефлексия әрекеттері, өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылысы және мақсатына іштей қанағаттанушылығы жетістікке жетуге деген мотивациясының көріну ерекшелігін сипаттайды. Оған қоса, жетістікке жету мотивациясының білім алушылардың жас ерекшелігіне байланысты өзгерістерге ұшырайтындығы дәйектеледі.

Қазақстанның түрлі қалаларында жоғары оқу орындарында оқитын әртүрлі мамандықтардың жетістікке жету ерекшеліктерінің көріну сипаты беріледі. Жетістікке жетуге деген қажеттілік деңгейлері бойынша сипаттама беріле отырып, зерттелінушілердің әлеуметтік-психологиялық деректері негізінде көріну ерекшеліктері анықталады. Эмпирикалық зерттеуден алынған нәтиже бойынша жетістікке жетуге деген қажеттілік деңгейлері ұлдар мен қыздар арасында, әртүрлі жасқа байланысты, сондай-ақ мамандық бағыттары бойынша өзгешеліктері бар екендігі көрсетіледі.

Түйін сөздер: студенттер, жетістікке жету, жетістікке жету мотивациясы, жетістікке жетуге деген қажеттілік, өзіндік анықталу, өмірлік жоспар, өзіндік рефлексия, өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылысы, іштей қанағаттанушылық.

Түсті: 26.12.2023; Жөнделді: 06.03.2024; Мақұлданды: 19.06.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Аристотельден бастап Барак Обамаға дейін табандылық табыстың кілті деген идеяны алға тартатын қоғам қайраткерлері мен ғалымдар тарихта жетіспейді десек болады. Яғни мұндағы басты қағида: «табанды болсаң, жетістікке жетесің». Бұл идея, әдетте, Grit деп аталады, жақында білім әлемінде бұл сұрақ даулы мәселе тудырды. Grit «қажырлылық пен ұзақ мерзімді мақсаттарға деген құштарлық» ретінде анықталады. Grit одан басқа өзін-өзі реттейтін қасиеттермен, соның ішінде өзін-өзі бақылау және саналылық қасиеттерімен тұжырымдамалық және статистикалық сәйкестігі үшін сынға ұшырады. Сондықтан академиялық мақсаттарға қол жеткізу кезіндегі мотивацияның әртүрлі түрлеріне қатыстылық дәрежесін зерттеу күрделі мәселелердің бірі. Бұл мәселені шешудің бір аспектісі жастардың жетістікке жетуге деген мотивациялық ерекшеліктерінің көріну сипатын анықтау қазіргі зерттеудің өзектілігін көрсетеді.

Оған қоса, сәтсіздіктерге, қиыншылықтарға қарамастан, табандылықты сақтай отырып, жылдар бойы күш жұмсау арқылы қиындықтарға қарсы табанды түрде жұмыс істеуді талап етеді. Тек адам бойындағы талантқа немесе интеллектке назар аударып қана қоймай, сонымен қатар, оқытушылардың білім алушылардың күш-жігері мен табандылығын арттыруға, ең бастысы, қиындық болған кезде берілмеуге кеңес береді. Сондықтан жетістікке жету мотивациясын психологияда зерттеу өзекті болып табылады.

Тарих

Соңғы екі онжылдықта өзін-өзі анықтау теориясының (SDT) дамуы және оның мотивацияға әсері, әсіресе білім беру саласында кеңінен талқыланып келе жатқаны мәлім. Өзін-өзі анықтау теориясы (SDT) адамдарға тән оқу және өсу мотивациялық тенденцияларына баса назар аударады және осы тенденциялардың дамуы үшін қолайлы жағдайлар жасауға бағытталған.

Өзін-өзі анықтау теориясы адамдардың үш негізгі психологиялық қажеттілігі бар екенін айтады: автономия, құзыреттілік және қарым-қатынас. Автономия – бұл қызығушылық пен құндылық тәжірибесімен қамтамасыз етілген бастамашылық сезімі мен оның іс-әрекетіне қатысу қажеттілігі. Құзыреттілік дегеніміз – шеберлік сезімі, адам жетістікке жетіп, өсе алады деген сенім. Аталмыш теория осы үш негізгі қажеттілік қанағаттандырылған кезде, бұл адамдардың мотивациясы мен әл-ауқатына ықпал етеді деп болжайды. Керісінше, бұл қажеттіліктерге кедергі келтіргенде немесе зиян келтіргенде, бұл мотивация мен әл-ауқатқа теріс әсер етуі мүмкін.

R.M. Ryan, E.L. Deci ғалымдарының білім беру мекемелерінде өзін-өзі анықтау теориясын талдауы оқушылардың автономиясын, құзыреттілігін және өзара байланысын қолдайтын ортаны құруға бағытталған. Таңдау мүмкіндіктерін беру, тиісті тапсырмалар мен кері байланыс арқылы шеберлік сезімін тәрбиелеу және жағымды әлеуметтік орта құру арқылы тәрбиешілер оқушылардың ішкі мотивациясына ықпал ете алады [1].

Көптеген зерттеушілер мен практик педагогтер студенттердің өзін-өзі реттеу қабілеті академиялық табысқа жету үшін маңызды фактор екендігін көрсетеді. Оған қоса, көптеген студенттер оқу қиындықтарын алдын ала болжауға және соған сәйкес бейімделуге тырысады. Mladen Rakovi және т.б. зерттеушілер колледж студенттерінің емтихан кезіндегі қиындықтары мен оқу көрсеткіштері бойынша бағалары олардың мінез-құлық ерекшеліктерінің өзгеруіне әсерін зерттейді. Оған қоса, осындай өзгерістер олардың келесі емтиханның нәтижелігіне, өнімділігіне оңтайлы әсер еткендігін дәлелдейді. Аталмыш зерттеушілер бұл экспериментті емтиханнан кейін жазылған рефлексиялық эссенің деректерін талдау арқылы пайымдайды. Оған қоса, оқу ресурстарын пайдалану арқылы студенттердің оқу жүйесіне бейімділудің маңыздылығын көрсетеді. Зерттеудің бір қызығы студенттер жазбаша рефлексия негізінде оқу үрдісіне бейімделудің алдын ала құрастырылған жоспары оқу әрекеттерінің сапасының артуына, оқу әрекеттерінің жиілігінің артуына, сондай-ақ, келесі емтихан нәтижелеріне едәуір ықпал еткендігін сипаттайды [2]. Бұл зерттеуден байқап отығанымыздай, студенттердің оқу үрдісінде оқу міндеттерін орындау үшін жоспар құру арқылы тиімді оқу стратегияларын меңгере алатынын, өзін-өзі реттеу арқылы күрделі оқу тапсырмаларын орындаудың тиімділігін қамтамасыз ете алатынын және жоғары оқу ортадағы әлеуметтік-психологиялық бейімделуде оңтайлы өзгерістерге әкелетінін байқауға болады. Ал мұның барлығы студенттердің жетістікке жету мотивациясын жоғарылауының басты факторы болып табылады.

Жоғары оқу орындарында студенттердің оқу іс-әрекеттеріне бейімделудің ерекшеліктерін айқындауға бағытталған D. Ihnatenkoның зерттеуінде студенттердің әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің олардың жүйке жүйесінің қасиеттерімен байланыстылығын дәлелдейді [3]. Аталмыш ғалымның зерттеуі карантин кезінде қашықтықтан оқыту барысындағы студенттердің бейімделу процестерінің қарқындылық деңгейін тұжырымдайды. Жоғары оқу орындарында жаңадан қабылданған студенттердің оқу іс-әрекетінің талаптары мен оқу міндеттерін орындауға байланысты жүйке жүйелік қасиеттері ерекшеліктері негізінде әртүрлі реакция көрсететіндігін дәлелдейді. Басқаша айтқанда студенттердің типологиялық даралық ерекшеліктері олардың оқу іс-әрекетіне бейімделуіне тікелей әсері бар екендігі дәлелденеді. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей тежелу процесіне қарағанда қозу процесі басым болған жағдайда, бейімделу көрсеткіші жоғары болатыны, оған қоса, мұндай студенттер жаңа оқу тетіктерін тез игеріп, оқу үдерісінде тиімді тәсілдерді ұстанады. Ал қозу процесіне қарағанда тежелу процесі басым жағдайда, студенттер өздеріне деген сенімсіздік танытып, оқудың күрделі талаптарына байланысты жаңа жағдайларға бейімделу қиынға соғады.

Осыдан келіп, жоғары оқу орындарында оқытушылар оқу үдерісінде, білім беру жағдайында студенттердің даралық типологиялық ерекшеліктерін, дәлірек айтсақ, студенттердің жүйке жүйелік қызметтік қасиеттерін ескеру қажеттілігі туындайды.

Оқу іс-әрекеттеріндегі студенттердің академиялық үлгерімі мен мотивациялық ерекшеліктерін анықтауға арналған Финляндияда 966 студентке жүргізілген зерттеуге сүйенетін болсақ, студенттердің академиялық үлгерімі, мотивациялық наным-сенімдері, оқудағы шаршауы, сондай-ақ, студенттердің теориялық білім алуы мен кәсіптік біліктілікті

меңгеруге ұмтылыстары арасында күрделі байланыс бар екендігін пайымдайды (Henschel S. 2022). Аталмыш зерттеуде гендерлік ерекшеліктері ескеріле отырып, оған қоса жанама әсерлердің студенттердің өзін-өзі түсінуіне, оқуға деген қызығушылығына, кәсібилікке ұмтылуына оң әсерін тигізетінін дәлелдейді. Басқаша айтқанда, студенттер арасындағы оқу жетістіктері, мотивациялық сенімдер, оқу үдерісіндегі шаршау және оқу-білім мен кәсіби ұмтылыстар бойынша гендерлік айырмашылықтар болатындығы пайымдалады. Ұлдардың да, қыздардың да білімге деген ұмтылыстарының қалыптасуында олардың математикалық пәндердегі жетістіктері маңызды рөль атқарады. Оған қоса, қыздардың жалпы білім алу мақсаттарында оқу жетістіктері айқын көрінеді. Бірқатар зерттеулерге сүйенсек, ұлдар мен қыздардың жетістікке жетуге деген өзгешеліктері арасында айтарлықтай алшақтық болмағанымен, қыздардың математикалық білім саласында мотивацияның төмен екенін және жағымсыз эмоцияларды көбірек сезінетінін көруге болады [4].

Германияда жоғары мектептің 30 019 оқушысы қатысқан зерттеуіне шолу жасайтын болсақ, зерттеуде топ ішіндегі фаворитизм ұлдарға да, қыздарға да пайда әкеледі, бұл өзін-өзі бағалауға, тапсырманың құндылығына, мансаптық ниетке және оқу үлгеріміне оң әсер етеді, ал дәстүрлі гендерлік стереотиптерді көбірек ұстану теріс қауымдастықтарға әкелуі мүмкін деген болжам жасайды.

A. Shum, L.K. Fryer (2023) зерттеуі көрсеткендей, ұлдар қыздарға қарағанда өзін-өзі түсіну аз байқалады, математикалық күрделі тапсырмаларды орындауда мазасыздық деңгейлері төмен, ал математикалық қызығушылық деңгейі жоғары екендігін тұжырымдайды. Осы зерттеудегі тағы бір қызық дерек, мұғалімдердің гендерлік стереотиптері білім алушылардың мотивациялық-аффективті нәтижелерімен байланысты емес, ал өз құрбыларының гендерлік стереотиптері олардың жеке деңгейдегі стереотиптерінен қарама-қарсы бағытта әсер ететін теріс контекстік әсерлері бар екендігін болжайды. Жеке деңгейдегі гендерлік стереотиптер білім алушылардың өзін-өзі түсінуімен, қызығушылықтарымен және алаңдаушылықтарымен байланысты болады [5].

2020 жылдың қыркүйек айынан желтоқсан айына дейін Азия-Тынық мұхиты аймағындағы университетте ғылым немесе бизнес бөлімдерінде оқитын бірінші курс студенттерімен жүргізілген зерттеуде оқу мотивациясы мен жетістікке жету мотивациясы зерттелінеді (Raufelder D., Hoferichter F., Hirvonen R., Kiuru N. 2023) Бұл зерттеу бакалавриаттың міндетті пән ретінде оқитын математикаға кіріспе курстарындағы мотивация мен табысқа жету және оқу үлгерімдік бағалардың өзара әсері мен өзара байланыстын анықтауға арналады. Зерттеу қысқа мерзімді (өзіндік тиімділік және бағалау мақсаттары) және ұзақ мерзімді (пәнге деген қызығушылық) студенттің мотивациялық сферасының даму динамикасы мен олардың математикаға кіріспе курсындағы табысқа жетуге деген тұрақты қатынастары арасындағы өзара байланыстың бар екендігін дәлелдейді. Басқаша айтқанда, студенттердің өзіндік тиімділігі мен табысқа жетуге деген мотивация арасында өзара байланыс бар. Яғни, студенттердің жетістікке жетуге деген мотивациясына, табысқа жету үшін алдына мақсат қоюына, оқытушылардың олардың жетістіктерін қаншалықты қолдауының, олардың

академиялық интеллектісін неғұрлым адекватты бағалауының және оқытушымен кері байланыс жасауының маңызы зор [6].

Бастауыш мектептен кіші орта мектепке ауысқан кезде оқушылардың мотивациялық профильдері қалай өзгеретіндігін анықтауға арналған зерттеуден білім алушылардың академиялық белсенділік мотивациясы мен ерік күш-жігерінің арасындағы өзара байланыстың маңыздылығы тұжырымдалады. Аталмыш зерттеуде жетістікке жетуге деген үміт оқу үлгерімі мен мамандық таңдауда маңызды рөл атқаратынын көрсетеді. Алтыншы, жетінші және тоғызыншы сыныптарды қамтитын деректер бойынша білім алушылардың мотивациялық сферасы бойынша айырмашылықтары негізінен оқушылардың жеке деңгейдегі мотивациясының жоғарылауына және жетістікке жетуге деген ұмтылыстарын арттыруға көмектеседі. Бұл әсіресе жасөспірімдік шақта бастауыш мектептен орта мектепке ауысу кезінде өзекті болады. Бұл уақыт өте келе оқушылардың мотивациялық сенімдеріндегі өзгерістерді толық түсінуге мүмкіндік береді. Аталмыш зерттеуде оқушылардың мотивациялық профильдеріне ата-аналардың жынысы мен білімі сияқты маңызды факторлар әсер етуі мүмкіндігін болжайды және оны есепке алу керектігін тұжырымдайды (Camilleri A.R. және т.б., 2022). Басқаша айтқанда, зерттеу білім беру контекстінде білім алушылардың мотивациясын қалыптастыру кезінде әртүрлі факторлардың өзара әрекеттесуін түсіндіреді [7].

Жетістікке жету мотивациясы мәселесіне арналған M. Rakovi´c және т.б. авторлардың зерттеулерінде сыйақы жүйесінің көмегімен қызметкерлердің мотивациясын арттыру ықтималдық элементтері айқындалады. Ұйымның жетістігі үшін жұмысшылардың мотивациялық сферасының маңыздылығы дәлелденеді. әдетте, ынталандыру және сыйақы түріндегі қаржылық өтемақы жұмысшылардың мотивациясы мен олардың тиімділігін арттыру үшін қолданатын ең кең таралған әдісі болып табылады. Теорияға сәйкес жұмысшының күш-жігері нөлден басталады және қаржылық өтемақы мөлшерімен артады. Мета-талдау қаржылық өтемақы мен жұмысшылардың еңбек өнімділігі арасындағы оң байланыс бар екендігін көрсетеді [8].

A.R Camilleri және т.б авторлардың зерттеуінде бірінші курстан кейінгі студенттердің үлгеріміне әсер ететін сыртқы факторларды түсіну және осы мәселелерді басқару мен шешудің тиісті институционалдық стратегияларын зерттеу жүзеге асады. Фиджи ұлттық университетінде жүргізілген бұл зерттеуде студенттердің өзара тәжірибе алмасуы тәжірибесі мен академиялық жетістіктерін жақсарту үшін жоғары оқу орындарымен (жоғары оқу орындарымен) тиімді серіктестік ұсынылады. Басқаша айтқанда әлеуметтік-мәдени бай ортада бірінші курс студенттерінің қажеттіліктері мен қиындықтарын жақсырақ түсінуге болады және сол арқылы студенттердің академиялық мотивациясы мен жетістікке жетуге деген ұмтылысының дамуын қолдаудың тиісті бағдарламаларын жасаудың маңыздылығы дәлелденеді [9].

Мотивация академиялық мақсаттар мен жетістіктерге жетуде маңызды рөл атқарады; дегенмен, мотивацияның саны маңызды емес, жеткілікті деңгейдегі сапалы мотивация ұзақ мерзімді табысқа әкеледі. Егер ішкі мотивация академиялық табыстың сенімді болжамы болып табылатынын анықталатын болса, онда сыртқы сыйақыларды пайдалану қысқа мерзімді табысқа әкелуі мүмкін. Өзін-өзі анықтау теориясына

негізделген мотивация азды-көпті автономды себептермен мақсатқа немесе жетістікке жету дәрежесіне негізделген мотивацияны тудыруы мүмкін. Әдетте, автономды мотивацияға қызығушылық пен мақсатқа іштей қанағаттанушылық, жеке тұлғаның өзіндік құндылықтары, жеке маңыздылығын білдіретін мінез-құлқы және жетістікке жету ұмтылыстары жатады. Сондықтан біз өз зерттеуімізде студенттердің жетістікке жету мотивациясы, мақсатқа жетуге деген қажеттілік деңгейлерін анықтауды мақсат етіп қойдық.

Бірқатар зерттеулерге сүйенсек (Werner K.M., 2019) студент мотивациясы неғұрлым автономды тұрғыда көрінсе, соғұрлым мақсатқа ұмтылуы мүмкін, өйткені бұл дағдыларды меңгеру олардың болашақ зерттеуші магистрант ретінде маңызды болып саналады, табысты болу студентке олардың құндылықтарына сәйкес келетін мансапқа ие болуға көмектеседі. Арнайы зерттеулердің көмегімен психология студенттері статистикада жақсы нәтижеге жетуге ұмтылуы мүмкін, өйткені егер олар өз дәрежесінің барлық аспектілері бойынша табысқа жете алмаса, өзін кінәлі сезінеді немесе ұялады (интроекциялық) немесе ата-анасы оларға сабақтарында алған әрбір «А»-жоғары балл үшін «ақы төлейді», бұл сыртқы мотивацияны білдіреді. Білім беру контекстінде алынған зерттеулер көрсеткендей, автономды мотивацияның болуы оқудың оң нәтижелеріне, соның ішінде тұжырымдамалық түсінудің жақсаруына ықпал етеді. Ең маңызды нәтиже мотивация, қызығушылық пен қанағаттанушылық, ерік күш пен табандылық сияқты өзін-өзі реттейтін мінез-құлық арасында өзара байланыс болатындығы дәйектеледі [10].

Бірқатар зерттеулерде (Gaspard H., Lauermann F., 2021) студенттердің оқудағы белсенділігі мен жетістікке жетуге деген мотивациясы оқытушының ынта-ықыласы мен әл-ауқатына, сондай-ақ, ұжымның әлеуметтік-психологиялық климатына да байланыстылығын көрсетеді [11]. Басқаша айтқанда, оқытушылар мен студенттердің аффективтік-мотивациялық тәжірибелері, сабаққа тән вариациясы және олардың өзара әрекеті бойынша көрінетін мотивация денгейлерінің арасында байланыс бар. Оқытушының психологиялық әл-ауқаты, білім беру және кәсіби мақсаттарға адалдығы және оқу үдерістерінің сапасы студенттердің оқу нәтижелеріне ғана емес, оқуға құштар болуына, белсенділік деңгейіне, жағымды аффективті мотивациялық климаттың пайда болуына, олардың жетістіктеріне де әсер ету мүмкіндігін дәлелдейді [11].

Қазақстандағы бірқатар зерттеулерге шолу жасар болсақ, С.Б. Қасымов және т.б. спорттық іс-әрекеттегі мотивацияны зерттей отырып, спорт мотивациясының психикалық күйзелістермен байланыстылығын сипаттаса, [12], Қ.Т. Бименов және басқалар университет студенттерінің мотивация құрылымындағы жетістікке жету және сәтсіздіктен қорқу мотивациясын зерттейді [13].

Г.С. Абилдаева және басқалар [14] өз зерттеулерінде мектеп оқушысының өзін-өзі белсендіру әлеуеті мен жетістікке жету мотивациясының өзара байланысын эмпирикалық тұрғыда зерттей отырып, педагогикалық іс-әрекетте жеткіншектердің құндылық бағдарларына, жоғары жетістік мотивациясына және өзін-өзі іске асыруға ұмтылуына сүйену қажеттілігін көрсетеді.

А.К. Надирова және т.б. авторлардың жұмыстарында бастауыш мектеп жасындағы балалардың құрдастарымен қарым-қатынасқа деген ұмтылысын ояту, мектеп ережелерін

сақтау қажеттілігіне сендіру арқылы мектептік жетістікке жету мүмкіншіліктерін көрсетеді [15].

Г.О. Тажина өз зерттеуінде педагогикалық бағыттағы жоғары оқу орындарының магистранттары, ересек студенттер үшін онлайн оқытудың табысты факторларын анықтайды. Ересек студенттер үшін онлайн оқытудың табыстылығы үшін келесі маңызды факторларды көрсетеді: тұрақты онлайн оқыту ортасы, LMS оқытуды басқару жүйесінің дамуы, кредиттердің саны мен көлемі, мазмұнның сапасы, қолжетімділігі, тартымдылығы, сауатты бағалау, оқу мақсаттары мен оқудан күту арасындағы сәйкестік, ұйымдық комму-никациялар мен қолдау, әлеуметтік өзара әрекеттесу мүмкіндіктері [16].

П.Б. Дауткалиева және т.б. зерттеулерінде университет студенттерінің мотивация құрылымын эмпирикалық тұрғыда ұсынады. Жеке тұлғаның кәсіби білімін тиімді дамыту кәсіби құзыреттілікті дамытудың ішкі детерминанты болып табылатын кәсіби мотивацияны қалыптастырудың жоғары деңгейінің даму жағдайында ғана мүмкін болатындығын көрсетеді [17].

Зерттеу әдістері

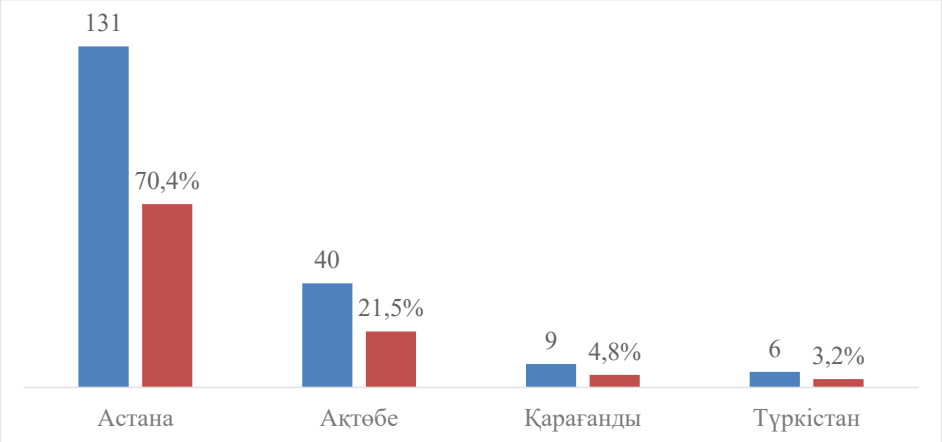
Біз өз зерттеуімізде Ю.М. Орловтың «Мақсатқа жетуге деген қажеттілік» тест-сауалнамасының жетістікке жету қажеттілігін бағалау шкаласын қолдандық. Аталмыш шкала бойынша жетістікке жетуге деген қажеттілік деңгейлері «төмен, орташадан төмен, орташа, орташадан жоғары, жоғары» көрсеткіштерімен сипатталынады. Және әр деңгейге психологиялық сипаттамалар беріледі.

Жетістікке жетуге деген қажеттілік деңгейі жоғары адамдарға мынадай қасиеттер тән: өз мақсатына жетудегі табандылық, қол жеткізген жетістіктеріне қанағаттана қоймау, үнемі бұрынғыдан да жақсырақ жасауға ұмтылу, жұмысты бар ынта-шынтасымен істеу, сәттілік жағдайына қанағаттана білу, нашар жұмыс істегенді жаны сүймейді, тіпті қарапайым тапсырмаларды орындауда жаңа жұмыс әдістерін ойлап табуға тырысады, жұмыс нәтижесінің жетістігі мен сәттілігін басқалармен бөлісуге деген қалауының болуы, бақталастықтың болмауы, жеңіл тапсырма мен оңай жетістікке жетуге қанағаттанбаушылық, сәттілік қуанышын бірге сезіну үшін күрделі тапсырмаларды орындауда басқалардан көмекті қабылдауға және басқаларға көмектесуге ұмтылушылық.

Зерттеу нәтижелері/талқылаулары

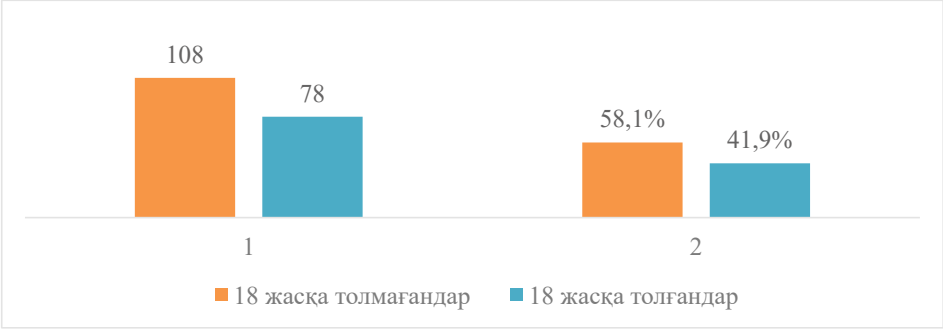
Зерттеуге Қазақстанның бірнеше қалаларындағы жоғары оқу орындарындағы әртүрлі мамандықтағы 186 студенттер қатысты.

Қатысушылар туралы деректерді кесте бойынша көрсетуді жөн санадық.



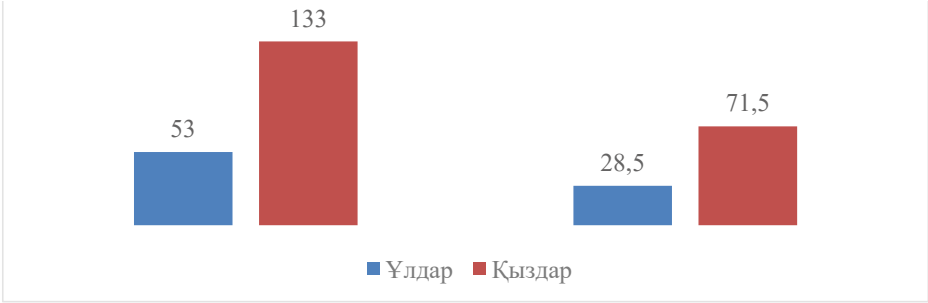
Сур. 1. Зерттелінушілер туралы деректер: Тұрғылықты мекен-жайы бойынша қатысушылар

Суреттен көріп отырғанымыздай, зерттеуге ең көп қатысқан Астана қаласы жоғары оқу орындарының студенттерді, жалпы қатысушылардың 70.4 пайызын құраса, ең аз қатысқан Түркістан облысы 3.2 пайызды құрайды.



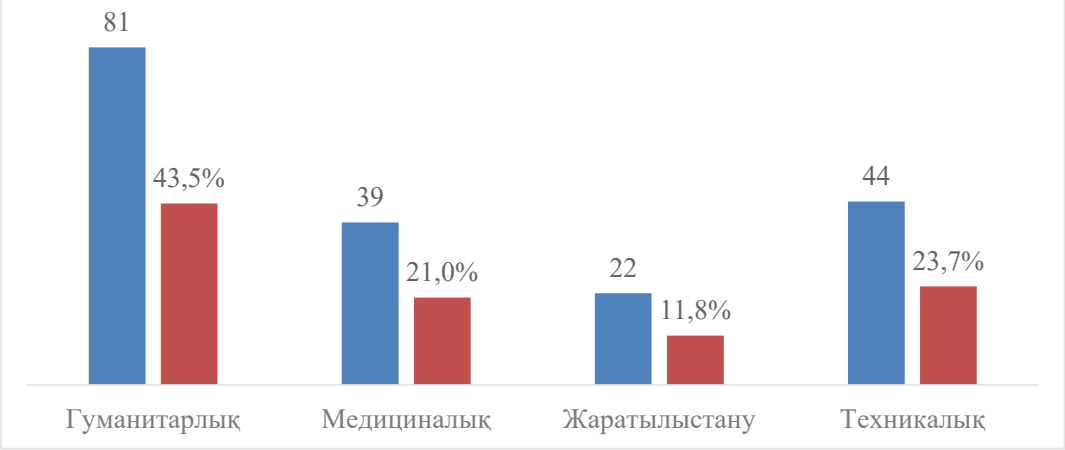
Сур. 2. Зерттелінушілер туралы деректер: Жас ерекшеліктері бойынша қатысушылар

Суреттен көріп отырғанымыздай, 18 жасқа толмағандар, яғни жоғары оқу орындарының бірінші курс студенттері басқа курс студенттеріне қарағанда көбірек. Яғни 18 жасқа толмаған студенттер 58.1 пайызды құраса, 18 жастан асқан зерттелінушілер 41.9 пайызды құрайды.



Сур. 3. Зерттелінушілер туралы деректер: Жынысы бойынша қатысушылар

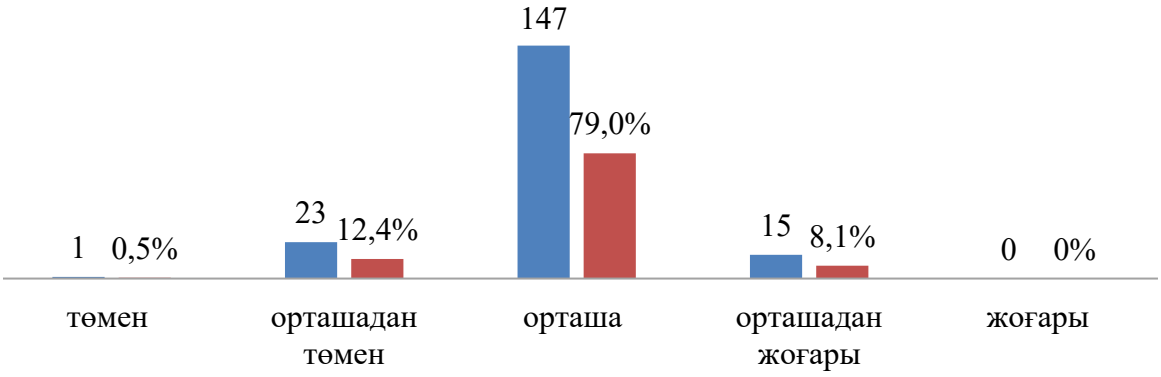
Суреттен көріп отырғанымыздай, зерттеуге ұлдарға қарағанда қыздар көбірек қатысқан. Пайыздық көрсеткішпен айтатын болсақ, зерттелінушілердің 71.5 пайызын қыздар, 28.5 пайызын ұлдар құрайды.



Сур. 4. Зерттелінушілер туралы деректер: Мамандық бойынша қатысушылар

Зерттеуге Қазақстан бойынша көптеген қалалардағы жоғары оқу орындарының студенттері қатысқандықтан, әр жоғары оқу орындарынан бірнеше мамандықтағы студенттер сауалнамаға жауап берді. Мамандықтардың саны көп болғандықтан, мамандық шифрі бойынша емес, кәсіби саласы мен бағыты бойынша жинақтап көрсетілді. Кестеден көріп отырғанымыздай, «гуманитарлық бағыт – 43.5%», «медициналық бағыт – 21.0%», «жаратылыстану бағыты – 11.8%» және «техникалық бағыт – 23.7%» қатысушылар санын көрсетеді.

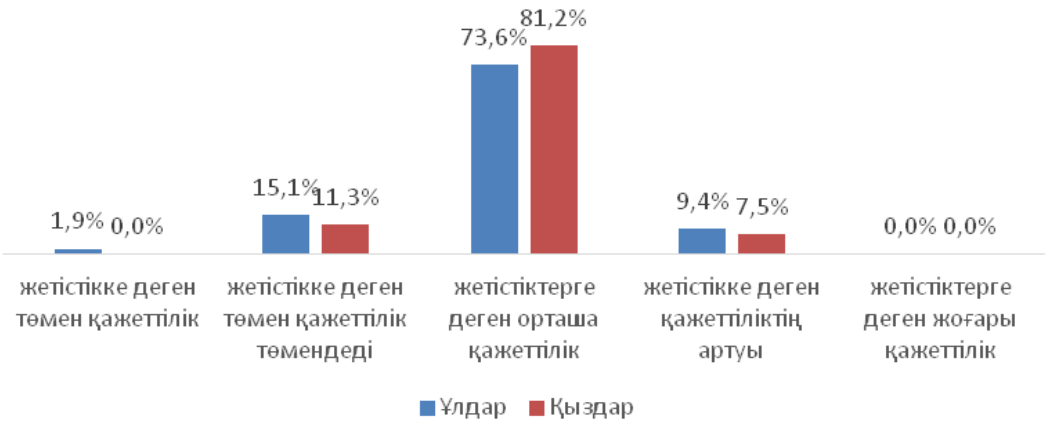
Ендігі кезекте Ю.М. Орловтың жетістікке жету қажеттілігін бағалау шкаласы бойынша алынған нәтижелерге талдау жасар болсақ, студенттердің көпшілігінде жетістікке жетуге деген қажеттілік орташа деңгейде екендігін көрсетеді. Статитикалық мәліметке сүйенсек, жастар арасында жетістікке жетуге деген қажеттіліктің жоғары деңгейде мүлдем болмайтындығы анықталды. Ал жетістікке жетуге деген өте төмен деңгейдегі қажеттілік зерттелінушілердің 5% көрсетеді.



Сур. 5. Студенттердің жетістікке жету деген қажеттілік деңгейлерінің жалпы көрсеткіші

Суреттен көріп тұрғанымыздай, студенттер арасында жетістікке жетуге деген өте жоғары деңгейлікті көрсеткен студенттер жоқ болып шықты. Сондай-ақ, жетістікке жетуге қажеттіліктері төмен студенттердің де бар екендігі анықталды (1 зерттелінуші – 0,5%). Ең көп пайызды жетістікке жетуге деген қажеттіліктері орташа деңгей (147 зерттелінуші – 79 %) құрады. Студенттердің жетістікке жетуге деген қажеттілігінің орташадан жоғары көрсеткіші жетістікке жетуге деген орташадан төмен көрсеткішке қарағанда аздау екендігі байқалады. Басқаша айтқанда, студенттердің жетістікке жетуге деген қажеттіліктерінің жоғары емес екендігі көрінеді. Мұның қандай факторларға байланыстылығын анықтау маңызды болып табылады және оны келесі зерттеулерге мақсат етіп қоямыз.

Зерттеуге қатысқан зерттелінуші ұлдар мен қыздардың да жетістікке жетуге қажеттілік деңгейлері бойынша өзгешеліктері анықталды. Кестеден көріп отырғанымыздай, қыздардың жетістікке жетуге деген қажеттіліктері, ұлдардың жетістікке жетуге деген қажеттіліктерінен басым екендігін анықталды.



Сур. 6. Ұлдар мен қыздардың жетістікке жетуге деген қажеттілік деңгейлерінің көрінуі

Жас ерекшеліктеріне қарай жетістікке жетуге деген қажеттіліктің орташа көрсеткіші 18 жасқа толмағандарда 18 жасқа толғандармен салыстырғанда басым екендігі айқындалды.

Кесте 1

Студенттердің жас ерекшеліктеріне байланысты жетістікке жету қажеттілік деңгейінің көрсеткіші

	Төмен	Орташадан төмен	Орташа	Орташадан жоғары	Жоғары	Барлығы
18 жасқа толмағандар	0	14	86	8	0	108
	0,0%	13,0%	79,6%	7,4%	0,0%	100,0%
18 жасқа толғандар	1	9	61	7	0	78
	1,3%	11,5%	78,2%	9,0%	0,0%	100,0%

Барлығы	1	23	147	15	0	186
	0,5%	12,4%	79,0%	8,1%	0,0%	100,0%

Кестеден көріп отырғанымыздай, бірінші курс студенттердің жетістікке жетуге қажеттілік деңгейлері жоғары курс студенттеріне қарағанда басым екендігін көрінеді. Бұл теориялық зерттеулерде тұжырымдалғандай, жоғары оқу орындарына жаңа келген студенттердің академиялық белсенділігінің басым болуымен қоса, академиялық, яғни оқу үлгеріміне қатысты жетістіктерге жетуге деген талпынушылықтары жалпы жетістікке жету қажеттіліктерін көрсетеді.

Кесте 2

Өңірлер бойынша студенттердің жетістікке жету қажеттілік деңгейінің көрсеткіші

		төмен	орташадан төмен	орташа	орташадан жоғары	жоғары	Барлығы
Астана	Саны	1	15	106	9	0	131
	%	0,8%	11,5%	80,9%	6,9%	0,0%	100,0%
Ақтөбе	Саны	0	3	33	4	0	40
	%	0,0%	7,5%	82,5%	10,0%	0,0%	100,0%
Қарағанды	Саны	0	4	3	2	0	9
	%	0,0%	44,4%	33,3%	22,2%	0,0%	100,0%
Түркістан	Саны	0	1	5	0	0	6
	%	0,0%	16,7%	83,3%	0,0%	0,0%	100,0%
Барлығы	Саны	1	23	147	15	0	186
		0,5%	12,4%	79,0%	8,1%	0,0%	100,0%

Ю.М. Орловтың «Мақсатқа жетуге деген қажеттілік» тест-сауалнамасының жетістікке жету қажеттілігін бағалау шкаласы бойынша эксперименттік зерттеуге қатысушылардың мамандық бағыттарына байланысты да жетістікке жетуге деген қажеттіліктерінде бірқатар өзгешеліктері бар екендігі анықталды.

Кесте 3

Мамандық бағыттары бойынша студенттердің жетістікке жету қажеттілік деңгейінің көрсеткіші

Мамандық бағыттары	жетістікке жетуге төмен қажеттілік	жетістікке жетуге орташадан төмен қажеттілік	жетістікке жетуге орташа қажеттілік	жетістікке жетуге орташадан жоғары	жетістікке жетуге жоғары қажеттілік
Гуманитарлық	1,2%	11,1%	79,0%	8,6%	0,0%
Медициналық	0,0%	7,7%	82,1%	10,3%	0,0%

Жаратылыстану	0,0%	9,1%	72,7%	18,2%	0,0%
Техникалық	0,0%	20,5%	79,5%	0,0%	0,0%

Зерттеуден алынған нәтижелер бойынша қорыта келе, студенттердің жетістікке жетуге деген қажеттіліктерінің көріну ерекшеліктері жасқа байланысты, жыныстық ерекшеліктеріне, сондай-ақ, мамандық бағыттары мен оқып жатқан өңірлеріне байланысты өзіндік сипатқа ие.

Қорытынды

Зерттеу жұмысында соңғы жылдарда студенттердің жетістікке жету мотивациясына әсер ететін факторларға талдау жасала отырып, Қазақстан студенттерінің жетістікке жетуге деген қажеттіліктерінің деңгейлері анықталды. Студенттердің жетістікке жетуге деген қажеттіліктерін айқындауға байланысты жүргізілген эксперименттік зерттеуге көбінесе 18 жасқа толмаған 1 курс студенттері және ұлдарға қарағанда қыздар көбірек қатысты. Жетістікке жету қажеттілігін бағалау шкаласы бойынша студенттердің көпшілігінде жетістікке жетуге деген қажеттілік орташа деңгейде екендігі анықталды. Оның ішінде бірінші курс студенттерінің жетістікке жетуге қажеттілік деңгейлері жоғары курс студенттеріне қарағанда басым екендігі көрінеді.

Жалпы айтқанда, студенттердің жетістікке жету мотивациясы туралы ғылыми зерттеулер соңғы жылдары қарқынды зерттелініп келеді. Және олардың жетістікке жету мотивациясы әртүрлі факторларға байланыстылығы айқындалады. Атап айтар болсақ, ең алдымен студенттердің табандылық қасиеттері арқылы, сондай-ақ өзін-өзі анықтау арқылы да жетістікке жету мүмкіншілігі анықталады. Өмірлік жоспар құру, өзіндік рефлексия әрекеттері де студенттердің жетістікке жетуге деген мотивацияны жоғарылатудың бір механизмі ретінде айқындалады. Бірқатар зерттеулерде студенттердің математикалық күрделі тапсырмаларды орындау бойынша жетістіктері жалпы жетістікке жету мотивациясына байланысты екендігі тұжырымдалады. Жас ерекшелігіне байланысты көрінетін жетістікке жету мотивациясының да өзіндік ерекшеліктері де дәйектеледі. Кіші мектеп жас кезінде жетістікке жету мотивациясы көбінесе мектептегі академиялық үлгеріміне, ерік-жігеріне байланысты болып келсе, ал жас ұлғая келе, білім алушылардың жетістікке жету мотивациясы өзіндік анықталуларына, өзін-өзі басқаруына, өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылысына, мақсатына іштей қанағаттанушылығы мен тұлғалық құндылықтарымен байланысты болатындығы зерделенеді.

Авторлар үлесі:

Ертукешова Г.М. – зерттеу мәтініндегі теориялық бөлімді жазды, мазмұнын құрды, эксперименттік зерттеу жүргізуде, деректерді жинауда, мәліметтерді өңдеуде, зерттеу нәтижелерін талдауда және түсіндіруде елеулі үлес қосты.

Байжуманова Б.Ш. – зерттеу идеясы – «жетістікке жету мотивациясы компоненеттерін» ұсынды, зерттеу мазмұнын сыни тұрғыда қарастырды, теориялық тұжырымдарды негіздеуге, зерттеу концепциясына елеулі үлес қосты. Мақала деректерінің сенімділігін, мақаланың тұтастылығы мен жүйелілігін тексерді, соңғы нұсқасын жариялауды бекітті.

Туякова У.Ж. – эксперименттік зерттеу жүргізуді, зерттеу нәтижелеріне математикалық, статистикалық талдау жасады.

Инозу М. – зерттеу идеясын ұсынды және зерттеу тұжырымдамасын негіздеді, зерттеу концепциясына елеулі үлес қосты.

Әдебиеттер тізімі

1. Ryan R.M., DeciE.L..Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practice, and future directions. Contemporary Educational Psychology. Volume 61, April 2020, https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

2. Rakovi´c M. Bernacki M.L., Greene J.A., Plumley R.D., Hogan K.A., Gates K.M., Panter A.T. Examining the critical role of evaluation and adaptation in self-regulated learning. Contemporary Educational Psychology. № 68 (2022) https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021. 102027

3. Ihnatenko D. Peculiarities of social and psychological adaptation of students to educational process in quarantine. Norwegian Journal of development of the International Science No 48/2020. P 61.

4. Widlund A., Tuominen H., Tapola A., Korhonen J. Gendered pathways from academic performance, motivationalbeliefs,andschoolburnouttoadolescents'educationalandoccupationalaspirations.Learning and Instruction. Volume 66, April 2020, 101299. https://doi.org/10.1016/j. learninstruc.2019.101299

5. Henschel S., Jansen M., Schneider R. How gender stereotypes of students and significant others are related to motivational and affective outcomes in mathematics at the end of secondary school. Contemporary Educational Psychology. Volume 73, April 2023, https://doi.org/ 10.1016/j. cedpsych.2023.102161

6. Shum A., Fryer L.K. Grade goal effects on the interplay between motivation and performance in undergraduate gateway mathematics courses. Contemporary Educational Psychology. Volume 75, October 2023, https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2023.102228

7. Raufelder D., Hoferichter F., Hirvonen R., Kiuru N. How students' motivational profiles change during the transition from primary to lower secondary school. Contemporary Educational Psychology. Volume 71, October 2022, https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102117

8. Camilleri A.R., Dankova K., Ortiz J.M., Neelim A. Increasing worker motivation using a reward scheme with probabilistic elements. Organizational Behavior and Human Decision Processes. Volume 177, July 2023, https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2023.104256

9. Gosai S.S., Tuibeqa A.T., Prasad A. Exploring the transition challenges of first-year College of Business students in Fiji. International Journal of Educational Research. Volume 117, 2023, https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102131

10. Werner K.M., Milyavskaya M., Klimo R., Levine S.L. Examining the unique and combined effects of grit, trait self-control, and conscientiousness in predicting motivation for academic goals: A commonality analysis. Journal of Research in Personality. Volume 81, August 2019, Pages 168-175. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2019.06.003

11. Gaspard H., Lauermann F. Emotionally and motivationally supportive classrooms: A state-trait analysis of lesson- and classroom-specific variation in teacher- and student-reported teacher enthusiasm and student engagement. Learning and Instruction. Volume 75, October 2021, https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101494

12. Қасымов С.Б., Кобер И.Х., Шарипова Г.К., Макарова Е.А., Ұзақов Е.Т. Спорт және оның мотивациялық мәні. Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы, «Психология» сериясы №1(62) 2020 ж. https://doi.org/10.51889/2020-1.1728-7847.08

13. Бименов Қ.Т., Стыбаева А.Ш., Имамбекова Г.С., Оралымбетова Г.У. Университет студенттерінің мотивация құрылымындағы жетістікке жету және сәтсіздіктен қорқу мотивациясын зерттеу. Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы, «Психология» сериясы №4 (65), 2020 ж. https://doi.org/10.51889/2020-4.1728-7847.06

14. Абилдаева Г.С., Жиенбаева Н.Б., Тапалова О.Б.. Взаимосвязь мотивации достижения и самоактуализационного потенциала школьников// Вестник КазНПУ им. Абая. Серия: Психология. №4 (69), 2021 г. https://doi.org/10.51889/2021-4.1728-7847.01

15. Надирова А.К., Топанова Г.Т., Хананян А.А. Влияние родителей на процесс адаптации детей младшего возраста (при наличии языкового барьера)// Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева. Серия: Педагогика. Психология. Социология. №2 (131). 2020. С. 169. doi org / 10.32523 / 2616-6895-2020-131-2-169-176

16. Тажина Г.О. Факторы успешности онлайн-обучения взрослых. Психология және социология сериясы. №4 (83). 2022. doi.org/10.26577/jpcp.2022.v82.i4.04

Дауткалиева П.Б., Черникова Т.В., Садреймова А.Ж.. Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың психологиялық аспектілері. ҚазҰУ Хабаршысы. Психология және социология сериясы. №2 (81). 2022, https://doi.org/10.26577/ JPsS.2022.v81.i2.03

Г. Ертукешова[1], Б.Ш. Байжуманова[1], У. Туякова[2], М.,М. Инозу[3]

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

[2]Актюбинский региональный университет им. К.Жубанова, Актобе, Казахстан

[3]Университет Хаджеттепе, Анкара, Турция (bibianar.bayzhumanova.70@mail.ru)

Особенности проявления мотивации у студентов к достижению успеха

Аннотация. В статье описывается появление психологических особенностей мотивации студентов к достижению успеха. На основании теоретических исследований мотивация студентов к достижению успеха зависит от различных факторов. Прежде всего, установлено, что существует связь с учебными достижениями и настойчивостью, стремлением к цели, успехами в выполнении сложных математических задач, кроме того, самоопределение студентов, жизненные планы, саморефлексия, стремление к самореализацию и внутреннее удовлетворение своими целями являются мотивацией достижения успеха. Описаны возрастные особенности и динамика мотиваций достижения успеха студентов. Исследуется мотивация успешности студентов различных профессий в высших учебных заведениях разных городов Казахстана. Даны

характеристики по уровням потребности в достижении успеха студентов на основе социально-психологических данных испытуемых. По результатам эмпирического исследования показано, что уровни потребности в достижении успеха отличаются у юношей и девушек, зависят от возрастных особенностей, а также связаны с их профессиональной сферой деятельности.

Ключевые слова: студенты, достижение успеха, мотивация достижения успеха, потребность в достижении успеха, самоопределение, жизненный план, саморефлексия, стремление к самореализации, внутреннее удовлетворение.

G.M. Ertukeshova[1], B.Sh. Baizhumanova[1], U. Tuyakova[2] M. Inozu[3]

[1]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
[2]K. Zhubanov Aktobe regional university, Aktobe, Kazakhstan
[3]Hacettepe University, Ankara, Turkey

Characteristics of students' motivation to achieve success

Abstract. The article describes the emergence of psychological characteristics of students' motivation to achieve success. Based on theoretical research, students' motivation to achieve success depends on various factors. First of all, it has been established that there is a connection with educational achievements and perseverance, desire for goals, success in performing complex mathematical tasks, in addition, students' self-determination, life plans, self-reflection, the desire for self-realization and internal satisfaction with their goals are the motivation to achieve success. The age characteristics and dynamics of students' motivation to achieve success are described. The motivation for the success of students of various professions in higher educational institutions in different cities of Kazakhstan is studied. Characteristics are given according to the levels of need for students to achieve success based on the socio-psychological data of the subjects. According to the results of an empirical study, it is shown that the levels of need to achieve success differ between boys and girls, depend on age characteristics, and are also related to their professional field of activity.

Keywords: students, achieving success, motivation to achieve success, the need to achieve success, self-determination, life plan, self-reflection, desire for self-realization, internal satisfaction.

References

1. Ryan R.M., DeciE.L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practice, and future directions. Contemporary Educational Psychology. Volume 61, April 2020, https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

2. Rakovi´c M. Bernacki M.L., Greene J.A., Plumley R.D., Hogan K.A., Gates K.M., Panter A.T. Examining the critical role of evaluation and adaptation in self-regulated learning. Contemporary Educational Psychology. № 68 (2022) https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021. 102027

3. Ihnatenko D. Peculiarities of social and psychological adaptation of students to educational process in quarantine. Norwegian Journal of development of the International Science No 48/2020. P 61.

4. Widlund A., Tuominen H., Tapola A., Korhonen J. Gendered pathways from academic performance, motivational beliefs, and school burnout to adolescents' educational and occupational aspirations. Learning and Instruction. Volume 66, April 2020, 101299. https://doi.org/10.1016/j. learninstruc.2019.101299

5. Henschel S., Jansen M., Schneider R. How gender stereotypes of students and significant others are related to motivational and affective outcomes in mathematics at the end of secondary school. Contemporary Educational Psychology. Volume 73, April 2023, https://doi.org/ 10.1016/j. cedpsych.2023.102161

6. Shum A., Fryer L.K. Grade goal effects on the interplay between motivation and performance in undergraduate gateway mathematics courses. Contemporary Educational Psychology. Volume 75, October 2023, https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2023.102228

7. Raufelder D., Hoferichter F., Hirvonen R., Kiuru N. How students' motivational profiles change during the transition from primary to lower secondary school. Contemporary Educational Psychology. Volume 71, October 2022, https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102117

8. Camilleri A.R., Dankova K., Ortiz J.M., Neelim A. Increasing worker motivation using a reward scheme with probabilistic elements. Organizational Behavior and Human Decision Processes. Volume 177, July 2023, https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2023.104256

9. Gosai S.S., Tuibeqa A.T., Prasad A. Exploring the transition challenges of first-year College of Business students in Fiji. International Journal of Educational Research. Volume 117, 2023, https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102131

10. Werner K.M., Milyavskaya M., Klimo R., Levine S.L. Examining the unique and combined effects of grit, trait self-control, and conscientiousness in predicting motivation for academic goals: A commonality analysis. Journal of Research in Personality. Volume 81, August 2019, Pages 168-175. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2019.06.003

11. Gaspard H., Lauermann F. Emotionally and motivationally supportive classrooms: A state-trait analysis of lesson- and classroom-specific variation in teacher- and student-reported teacher enthusiasm and student engagement. Learning and Instruction. Volume 75, October 2021, https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101494

12. Kasymov S.B., Kober I.H., Sharipova G.K., Makarova E.A., Uzakov E.T. Sport and its motivational value. Bulletin of Abai KazNUPU, "Psychology" series №1(62) 2020. https://doi.org/10.51889/2020-1.1728-7847.08

13. Bimenov K.T., Stybaeva A.Sh., Imambekova G.S., Oralymbetova G.U. Studying the motivation to achieve success and fear of failure in the motivation structure of university students. Bulletin of Abai KazNUPU, "Psychology" series № 4 (65), 2020. https://doi.org/10.51889/2020-4.1728-7847.06

14. Abildaeva G.S., Zhienbaeva N.B., Tapalova O.B.. Relationship between achievement motivation and self-actualization potential of schoolchildren. Vestnik KazNPU im. Abaya, series "Psychology", № 4 (69), 2021. https://doi.org/10.51889/2021-4.1728-7847.01

15. Nadirova A.K., Topanova G.T., Hananyan A.A. The influence of parents on the process of adaptation of young children (when there is a language barrier) Journal of the Eurasian National University. L.N. Gumileva. Series Pedagogy. Psychology. Sociology №2 (131)/2020, P 169. doi org / 10.32523 / 2616-6895-2020-131-2-169-176

16. Tajina G.O. The success factor of online adult education. Psychology and Sociology Series. №4 (83). 2022. doi.org/10.26577/jpcp.2022.v82.i4.04

17. Dautkalieva P.B., Chernikova T.V., Sadreimova A.Zh.. Psychological aspects of formation of professional motivation of students of pedagogical specialty. Herald of KazNU. Psychology and Sociology Series. №2 (81). 2022, https://doi.org/10.26577/ JPsS.2022.v81.i2.03

Авторлар туралы мәлімет:

Ертукешова Гулия Муратбековна – психология кафедрасының докторанты, «Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті» КеАҚ, Астана, Қазақстан; + 7 771 157 77 83, gulekdeva@mail.ru

Байжуманова Бибианар Шаймерденовна – психология ғылымдарының кандидаты, психология кафедрасының доценті, «Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті» КеАҚ, Қазақстан, Астана, қаласы, +7 701 815 34 67, bibianar.bayzhumanova.70@mail.ru

Туякова Улбосын Жусуповна – PhD, жалпы педагогика және білім берудегі менеджмент кафедрасының аға оқытушысы, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан, ulbosun70@mail.ru +7 701 614 4585

Муджган Инозу Мермеркая – PhD, психология кафедрасының профессоры, Хаджеттепе университеті, Анкара, Түркия, mujganinozu@hacettepe.edu.tr . +90 312 780 6323

Сведения об авторах

Ертукешова Гулия Муратбековна – докторант кафедры психологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан. + 7 771 157 77 83, gulekdeva@mail.ru

Байжуманова Бибианар Шаймерденовна – кандидат психологических наук, доцент, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Республика Казахстан, +77018153467, e-mail: bibianar.bayzhumanova.70@mail.ru; https://orcid.org/0000-0003-0767-414X

Туякова Улбосын Жусуповна – PhD, старший преподаватель, кафедра общей педагогики и менеджмента в образовании, Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова, Актобе, Казахстан, ulbosun70@mail.ru +7 701 614 4585

Муджган Инозу Мермеркая – PhD, профессор кафедры психологии, Университет Хаджеттепе, Анкара, Турция, mujganinozu@hacettepe.edu.tr. +90 312 780 6323

Information about authors:

Ertukeshova G.M. – PhD Student of the Department of psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan; gulekdeva@mail.ru

Baizhumanova Bibianar Shaimerdenovna – Phd in Psychology, docent, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan, e-mail: bibianar.bayzhumanova.70@mail.ru.

Tuyakova Ulbosyn Zhusupovna – PhD, Senior Lecturer, Department of General Pedagogy and Management in Education, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan, ulbosun70@mail.ru +7 701 614 4585

Mujgan Inozu Mermerkaya – PhD, Professor of the Department of Psychology, Hacettepe University, Ankara, Turkey, mujganinozu@hacettepe.edu.tr, https://orcid.org/0000-0002-2212-7534

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ/
PSYCHOLOGY SERIES / СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

МРНТИ 15.81.99
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-555-574

Исследование психологического благополучия и удовлетворенности жизнью у молодежи г. Астаны и Акмолинской области

Г.Б. Капбасова*, Р.Т. Алимбаева, М.Н. Джумагельдинов, Р.Е. Садыканова, А.Р. Альгожина

Карагандинский университет им. Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан

(E-mail: [1]kargu_ps@mail.ru, [2]alimbaeva_21@mail.ru, [3]jummar@mail.ru, [4]raushan_rosh@mail.ru, [5]anara.karzhas@mail.ru)

Аннотация. Проблема удовлетворенности жизнью имеет большое значение в развитии современного общества, ведь от того, насколько молодой человек воспринимает себя благополучным, зависит не только его будущее, но и будущее страны. Целью статьи является исследование психологического благополучия и удовлетворенности жизнью молодежи, основная идея заключается во взаимосвязи психологического благополучия и удовлетворенности жизнью у молодежи.

Научная значимость работы состоит в теоретическом вкладе в позитивную психологию, практическая значимость заключается в том, что результаты исследования можно применить в консультативной и тренинговой работе, разработке новых учебных курсов в рамках позитивной психологии. Методологической основой являются теории К. Рифф, Р. Шамионова, Э. Деси, Аргайл Н.А. и др., рассматривающие психологическое благополучие как показатель удовлетворенностью жизнью.

Полученные эмпирические результаты показывают, что между ними существуют достоверные различия, связанные с психологическим благополучием и удовлетворенностью жизнью. Уровни психологического благополучия среди обучающейся молодежи выше по сравнению с работающей молодежью. Выявлены более высокие результаты у работающей молодежи, по сравнению с обучающимися молодыми людьми, по уровню удовлетворенности жизнью.

Данная статья вносит значительный вклад в развитие позитивной психологии, связанной с психологическим благополучием и удовлетворенностью жизнью молодежи Казахстана. Практическая значимость итогов работы состоит в том, что результаты статьи можно применить при психологической поддержке обучающейся и работающей молодежи.

Ключевые слова: удовлетворенность жизнью, психологическое благополучие, работающая молодежь, обучающаяся молодежь, факторы удовлетворенности жизнью, шкалы психологического благополучия.

Поступила: 01.01.2024; Доработана: 09.04.2024; Одобрена: 29.05.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

Современное поколение людей живет в постоянно меняющемся мире, в котором в силу социально-политических, социально-экономических, гражданско-правовых преобразований повысился уровень требований к духовной и личностной сфере человека как к психологически здоровой и благополучной личности. Развитие науки, экономики, технологий дают большие возможности реализации личности и при этом проблема, которая стоит перед ней, связана с экзистенциальными потребностями и гуманистическим отношением к человеку.

Постановка проблемы

Развитие науки и технологий влияет на качественную жизнь человека, когда, не выезжая из своей страны, можно получать необходимую информацию, буквально двумя или тремя кликами. Удобно также обучаться и получать новые знания в режиме онлайн, ведь сегодня цифровые возможности доступны практически каждому. Но здесь возникает проблема, связанная с реальным общением, ведь умение жить и работать в обществе приходится не с виртуальными людьми, а с реальными. Человек может комфортно чувствовать и нормально развиваться только в человеческом обществе и во многом от этого зависит, насколько человек удовлетворен или благополучен. Психологическое благополучие и удовлетворенность жизнью влияет, на наш взгляд, на качество жизни современного человека. Итак, человек, прежде всего, социальное существо, ему необходимо жить в благоприятном обществе, где существуют перспективы развития, безопасность окружающей среды, комфортные город или село. Неудовлетворение базовых потребностей может привести к социальным взрывам, особенно в этом отношении активны молодые люди. По данным статистики, процент молодых людей, по сравнению с возрастными, намного выше - в городе составляет 56,4%, а в селе 43,6%, то есть большая часть городского и сельского населения составляет молодежь в возрасте от 18 до 28 лет.

Целью нашего исследования было изучить удовлетворенность жизнью и психологическое благополучие молодежи.

Объект исследования: работающая и обучающаяся молодежь.

Предмет исследования: психологическое благополучие и удовлетворенность жизнью.

Выборка испытуемых: в нашем исследовании принимали участие 72 испытуемых, из них 62 девушки, 10 молодых мужчин; учатся в вузе 46 чел. (77%), средний возраст 18.9 лет; работают – 26 чел. (33%), средний возраст 24.6 лет. Выборку испытуемых, обучающихся в вузе, мы будем называть выборкой 1 или n_1, а выборку, состоящей из работающей молодежи, мы будем называть выборкой 2 или n_2..

Исторический экскурс проблемы

Понятия «удовлетворенность жизнью» и «психологическое благополучие личности» в последние несколько десятилетий становится все более актуальным в психологической

науке. Существует множество подходов в зарубежной психологии к данной проблеме, которые приведены ниже:

1) К. Рифф [1] рассматривает психологическое благополучие через следующие факторы: позитивные отношения; автономию; управление средой; личностный рост; цели в жизни, самопринятие;

2) Р. Шамионов [2, 3], Э. Деси [4] и др. изучают психологическое благополучие через субъективные показатели, связанный с ощущением счастья, удовлетворенностью собой, психологическим здоровьем и др.;

3) М. Аргайл [6], Н.А. Батурин и др. [6], Н. А.В. Воронина [7], Л. Куликов и др. [8], П.П. Фесенко [9] и др. рассматривают психологическое благополучие как удовлетворенность жизнью и особенное состояние, связанное с ощущением счастья.

Следовательно, можно отметить, что психологическое благополучие – это интегральный показатель, связанный с ощущением удовлетворенностью жизнью.

Обзор психологической литературы в рамках отечественной психологии показывает, что удовлетворенность жизнью связана с феноменом счастья, которое ощущается как психологическое благополучие. В связи с этим в последнее время появляется немало работ, связанных с этими феноменами, но в различных ракурсах. Н.С. Ахтаева, Н.В. Полывянная [10] рассматривают проблему удовлетворенности жизнью как психологический компонент счастья, Р.К. Аскарова [11] исследует психологический анализ феномена «психологическое благополучие» при помощи литературного обзора, Р.Т. Алимбаева и др. [12, 13] изучают удовлетворенность жизнью у инсулинозависимых людей, а также рассматривают удовлетворенность жизнью через жизненные позиции подростков, А.Е. Ниязова, А.Т. Камзанова [14] исследуют психологическое благополучие преподавателей вузов.

Несмотря на разнообразие исследовательских позиций удовлетворенностью жизнью и феномена «психологическое благополучие», существуют некоторые моменты, которые, на наш взгляд, необходимо более подробнее систематизировать и исследовать:

1) недостаточно изучена взаимосвязь между психологическим благополучием и удовлетворенностью жизнью у молодежи;

2) мало исследовательских работ, которые системно рассматривают психологическое благополучие как фактор удовлетворенности жизнью у молодежи;

3) недостаточно исследований, которые сравнивают удовлетворенность жизнью и психологическое благополучие у работающей и обучающейся молодежью.

Методы и организация исследования

Методы и методики исследования: исследование проводилось в несколько этапов, на первом этапе были подобраны психологические методы, соответствующие цели исследования.

1. Опросник, целью проведения данного опроса является сбор социологических данных, состоит из 7 вопросов, в котором предусмотрены вопросы о социальном статусе, месте проживания (например, город или село), образовании и т.д.

По результатам проведения анкеты были подсчитаны количественные данные у испытуемых: по полу; по месту работы или учебы.

Данный опросник необходим на этапе сбора информации, чтобы сделать сравнительный анализ между обучающейся и работающей молодежью.

2. Шкала психологического благополучия К. Рифф, целью данной методики является исследование психологического благополучия. Проблема психологического благополучия стала активно разрабатываться психологами во второй половине XX столетия в рамках гуманистической психологии, связанной с экзистенциальным направлением.

Многие работы таких ученых, как Н.М. Брадбурн, Э. Динер, К. Рифф, Б.С. Братусь, И.В. Дубовина и других, посвящены проблеме психологического благополучия личности и удовлетворенности жизнью. Несмотря на такое пристальное внимание на изучение проблемы психологического благополучия и удовлетворенности жизнью, в начале XXI века она остается малоизученной, тем более в контексте религиозной веры.

Опираясь на исследования экзистенциального и гуманистического подходов, К. Рифф разработала психодиагностическую методику «Шкала психологического благополучия».

Методика К. Рифф представляет собой многомерную модель, состоящую из 6-ти шкал: наличие цели в жизни, положительные отношения с другими, личностный рост, управление окружением, самопринятие и автономия.

Методика К. Рифф полностью опирается на основы гуманистической психологии и понятие «психологическое благополучие», которое совпадает с самоактуализирующимся человеком, имеющее значение для ощущения благополучия «здесь и сейчас», в каждом промежутке времени.

Методика состоит из семи шкал: позитивные отношения, автономия; управление средой, личностный рост, цели в жизни, самопринятие и общий показатель психологического благополучия.

Методика адаптирована и валидизирована, существуют две версии опросника данной психодиагностической методики: 1) версия Шевеленковой – Фесенко; 2) версия Лепешинского.

Для проведения исследования нами была взята версия Лепешинского как самая последняя версия адаптации методики Рифф.

Методика была обработана по стандартной процедуре: вначале подсчитывались сырые баллы, которые переводились в стандартные баллы, затем результаты испытуемых подразделялись на три уровня – низкий, средний, высокий. Низкий балл находится в пределах от 1 до 3; средний балл – 4 до 7; высокий балл от 8 до 10. Испытуемые, набравшие наименьшие баллы, имеют низкий уровень психологического благополучия, а набравшие наибольшие баллы, наоборот, имеют высокий уровень психологического благополучия.

3. Опросник «Удовлетворенность жизнью» направлен на изучение субъективного чувства удовлетворенности жизнью.

В данном опроснике изучается удовлетворенность жизнью, которая рассматривается как субъективное состояние, переживаемое личностью в рамках взаимодействия

«Я – Жизнь», имеющее большое значение как субъективный опыт человека, его удовлетворенность или неудовлетворенность жизнью.

Данный опросник разработан в 2001 г. учеными Южно-Уральского государственного университета под руководством Н.Н. Мельниковой.

Опросник «Удовлетворенность жизнью» прошел психометрическую проверку на валидность, надежность и стандартизацию. Выборка состояла из 961 человека.

Опросник «Удовлетворенность жизнью» обрабатывался по стандартной процедуре: по каждому испытуемому подсчитывались сырые баллы, затем в зависимости от пола испытуемых и от того, работает или обучается испытуемый, сырые балы переводились в стандартные (станайны).

Затем уровень удовлетворенности жизнью у наших испытуемых переводился на низкий от 1 до 3 станайнов, средний от 4–6 станайнов и высокий от 9–9 станайнов. В методике «Удовлетворенность жизнью» чем больше показатель станайнов, тем удовлетворенность жизнью у испытуемых выше и наоборот. Общий балл удовлетворенности жизнью вычисляется по формуле: Общий балл = 100 + Ф1-Ф2-Ф3-Ф4, где Ф1, Ф2, Ф3 и Ф4 – факторы 1, 2, 3, 4 соответственно.

Затем при помощи метода математической статистики мы выявляли U – критерия Манна-Уитни, мы выявляли различия между двумя выборками испытуемых, а именно между обучающейся и работающей молодежью.

На втором этапе нашего исследования методики, изучающие удовлетворённость жизнью молодежи как фактора психологического благополучия, были набраны в Google-форму и распространены среди испытуемых г. Астаны и Акмолинской области, всего в исследовании приняли участие более 100 испытуемых, но ответы некоторых респондентов были выбракованы в результате несовпадения цели исследования.

На третьем этапе подсчитывалась статистическая обработка результатов исследования при помощи программы IBM SPSS, необходимая для выявления закономерностей, а также для подтверждения значимости различий или корреляции, которые проводились при помощи методов математической обработки (критерий Манна-Уитни, коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

Результаты исследования

Обработка результатов исследования методики «Шкалы психологического благополучия» была произведена в два этапа: вначале по стандартной процедуре обработки мы подсчитали сырые баллы по каждому испытуемому, которые перевели в стандартные балы (стены) по каждой шкале среди обучающейся и работающей молодежи, затем при помощи программы IBM SPSS подсчитали различия при помощи U – критерия Манна-Уитни.

Результаты проведенного исследования методики «Шкалы психологического благополучия» среди обучающейся молодежи представлены в таблице 1.

Таблица 1

Эмпирические показатели методики «Шкалы психологического благополучия» (К. Рифф) обучающейся молодежи (n_1= 46)

Шкалы	Низкий уровень (кол-во)	%	Средний уровень (кол-во)	%	Высокий уровень (кол-во)	%	$\bar{x}$
Шкала 1	11	24	33	72	2	4	4,7
Шкала 2	6	13	29	63	11	24	5,9
Шкала 3	14	30	31	63	1	3	4,3
Шкала 4	5	11	34	74	7	15	6,1
Шкала 5	14	30	29	64	3	6	4,9
Шкала 6	11	24	26	57	9	19	5,6
Шкала 7	11	24	25	54	10	22	5,0

Представленные результаты исследования из таблицы 1 показывают, что в шкале 1 «Позитивные отношения» у испытуемых распределились следующим образом: 11 чел. (24%) имеют низкий уровень, 33 чел. (72%) – средний уровень, 2 чел. (4%) – высокий уровень, которые означают, что респонденты, набравшие низкие баллы, не умеют строить доверительные отношения с другими, фрустрированы, изолированы, тогда как испытуемые, набравшие максимальные баллы, достаточно коммуникабельны.

В шкале 2 «Автономия» получены следующие количественные показатели: 6 чел. (13%) – низкий уровень автономии, 29 чел. (63%) – средний уровень автономии, 11 чел. (24%) – высокий уровень автономии. Высокие баллы в данной шкале показывают независимость, самостоятельность, адекватность в поступках, а низкие баллы означают конформность в поведении, зависимость от мнения окружающих и т.д.

В шкале 3 «Управление средой»: низкий балл набрали 14 чел. (30%), средний балл у 31 чел. (63%), высокий балл – 1 чел. (3%). Респонденты, набравшие высокие баллы по этой шкале, умеют контролировать свою внешнюю деятельность, эффективно используют все предоставляющие шансы для достижения цели, испытуемые, набравшие низкие баллы, имеют сложности с окружающей средой, неспособны или не чувствуют способности повлиять на внешние обстоятельства, поведение у них характеризуется так называемой «выученной беспомощностью», когда им кажется, что ничего в их жизни не зависит от них.

В шкале 4 «Личностный рост»: 5 чел. (11%) имеют низкий уровень, 34 чел. (74%) – средний уровень, 7 чел. (15%) – высокий уровень. Высокий балл по данной шкале характеризует респондентов как личностей, которые не перестают развиваться, открыты новым знаниям, реализуют свои потенциальные возможности, а испытуемые, набравшие низкий балл, не способны к самореализации, не испытывают интереса к жизни и т.д.

В шкале 5 «Цели в жизни» результаты исследования распределились следующим образом: низкий уровень – 14 чел. (30%), средний уровень – 29 чел. (64%), 3 чел. (6%)

– высокий уровень. Высокие результаты по данной шкале означают, что испытуемые имеют четкие цели, настоящее наполнено смыслом, помогающее им ориентироваться в жизни; у респондентов, набравших низкие баллы, нет цели в жизни или они достаточно размытые, а также они не имеют перспектив в будущем.

В шкале 6 «Самопринятие» эмпирические показатели распределились следующим образом: 11 чел. (24%) имеют низкий уровень, 26 чел. (57%) – средний уровень, 9 чел. (19%) – высокий уровень. Высокий балл по данной шкале показывает, что испытуемые умеют принимать не только хорошие стороны своей личности, но и негативные качества, а также позитивно относятся к своему прошлому. Низкий балл по данной шкале характеризует личность как недовольную собой, разочаровавшуюся в прошлом, а значит не умеющей жить в настоящем и строить свое будущее.

В шкале 7 «Психологическое благополучие» 11 чел. (24%) – низкий уровень, 25 чел. (54%) – средний уровень, 10 чел. (22%) – высокий уровень. Данная шкала является составляющим компонентом, показывающим общий уровень психологического благополучия, который означает, что респонденты, набравшие низкие баллы, в целом не чувствуют себя благополучными, испытуемые, имеющие высокие баллы, достаточно благополучны.

Затем мы обработали эмпирические результаты работающей молодежи, представленные в таблице 2.

Таблица 2

Эмпирические показатели методики «Шкалы психологического благополучия» (К. Рифф) работающей молодежи (n_2= 26)

Шкалы	Низкий уровень (кол-во)	%	Средний уровень (кол-во)	%	Высокий уровень (кол-во)	%	$\bar{x}$
Шкала 1	4	15	20	77	2	8	5,5
Шкала 2	3	12	18	69	5	19	5,7
Шкала 3	5	19	21	81	0	0	5,2
Шкала 4	4	15	22	85	0	0	5,1
Шкала 5	7	27	16	62	3	11	5,1
Шкала 6	6	23	20	77	0	0	4,4
Шкала 7	5	19	18	69	3	12	5,3

Из таблицы 2 видно, что результаты исследования у работающей молодежи распределились следующим образом: по шкале 1 «Положительные отношения с другими» 4 чел. (15%) имеют низкий уровень, 20 чел. (77%) – средний уровень, 2 чел. (8%) – высокий уровень; по шкале 2 «Автономия» 3 чел. (12%) – низкий уровень, 18 чел. (69%) – средний уровень, 5 чел. (19%) – высокий уровень; по шкале 3 «Управление средой» у 5 чел. (19%) низкий уровень, у 21 чел. (81%) средний уровень; по шкале 4 «Личностный

рост» низкий уровень у 4 чел. (15%), у 22 чел. (85%) средний уровень; по шкале 5 «Цели в жизни» низкий уровень имеют 7 чел. (27%), 16 чел. (62%) имеют средний уровень и 3 чел. (11%) имеют высокий уровень; по шкале 6 «Самопринятие» низкий уровень у 6 исп. (23%), средний уровень у 20 чел. (77%); шкала 7 «Психологическое благополучие» у 5 чел. (19%) – низкий уровень, у 18 чел. (69%) – средний уровень; у 3 чел. (12%) – высокий уровень.

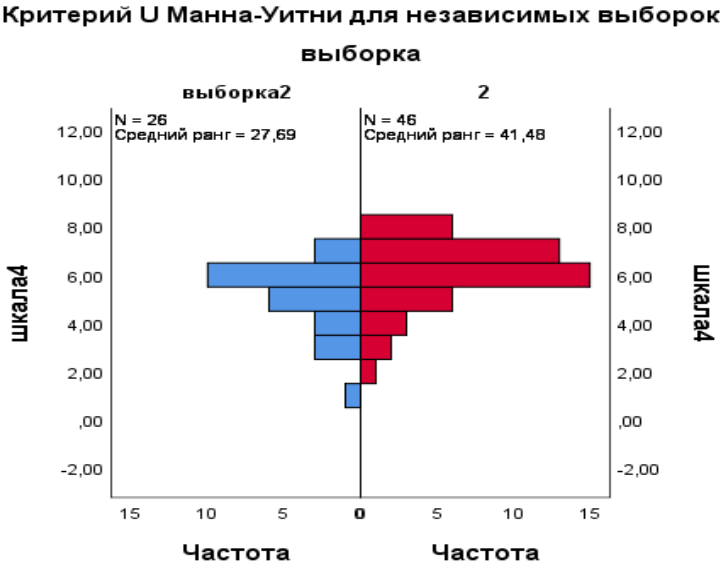


Рис.1. Эмпирические показатели шкалы 4 «Личностный рост» у обучающейся и работающей молодежи

Из таблицы 2 видно, что эмпирическое распределение у большинства испытуемых как в выборке 1, так и выборке 2 находятся на среднем уровне, а у работающей молодежи по шкалам 3, 4 и 6 высокий уровень отсутствует, тогда как у обучающейся молодежи высокий уровень показывает по шкале 3 у 1 исп. (3%), по шкале 4 у 7 исп. (15%) и по шкале 6 у 9 исп. (19%).

Для того, чтобы определить, существуют ли между двумя выборками испытуемых достоверные различия, мы применили U – критерий Манна-Уитни при помощи программы SPSS (рис. 1), который показал, что различия существуют между шкалой 4, обозначающий личностный рост $U_{эмп}$ = 327 (p≤0,01).

Итак, подсчет эмпирических показателей при помощи критерия Манна-Уитни показал, что между двумя выборками испытуемых по шкале 4 «Личностный рост» существуют статистически значимые различия. Средний показатель у обучающейся молодежи $\bar{x}$ = 6,1 баллам, а у работающей молодежи $\bar{x}$ = 5,1. Значит полученные результаты показывают, что обучающаяся молодежь чувствует себя самореализующимися, развивающимися личностями, а работающая молодежь, набравшая более низкий балл, не испытывает самореализации, чувствует, что остановилась в собственном развитии.

Следующие различия между двумя выборками испытуемых существует в шкале 6, означающей самопринятие (рис.2).

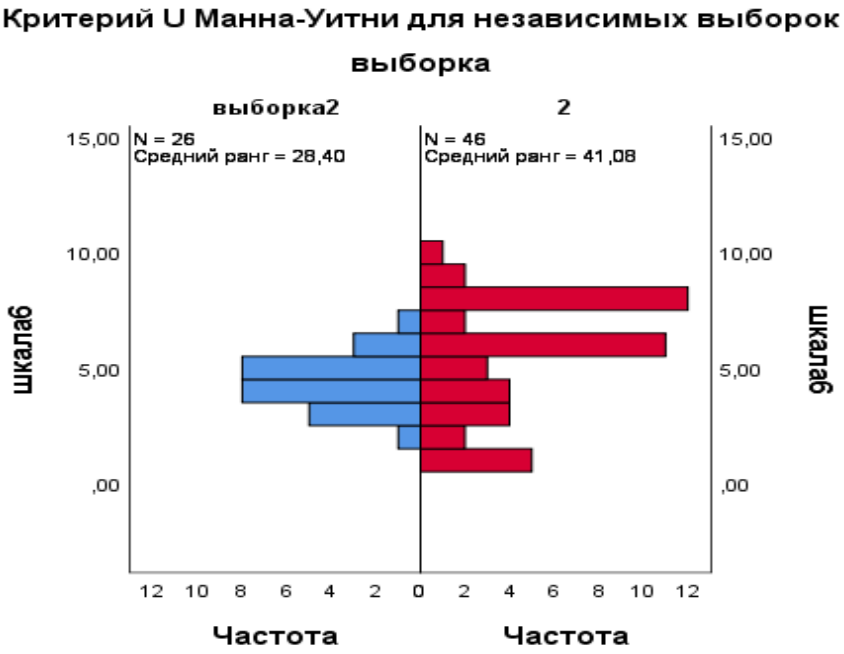


Рис.2. Эмпирические показатели шкалы 6 «Самопринятие» между двумя выборками испытуемых

Средний показатель в выборке 1 в шкале 6 «Самопринятие» $\bar{x}$ = 6,6 баллам, в выборке 2 средний показатель $\bar{x}$ = 4,4 баллам, подсчет различий при помощи критерия Манна-Уитни показал, что $U_{эмп}$ = 408 ($p \leq 0,05$).

Следовательно, значимость различий показала, что более высокий балл у обучающейся молодежи, чем у работающей молодежи. Высокий балл по данной шкале характеризует испытуемого как умеющего позитивно относиться к самому себе и принимающего как положительные, так и отрицательные стороны своей личности, тогда как работающие молодые люди более недовольны собой.

Таким образом, между обучающейся и работающей молодежью существуют достоверные различия между двумя шкалами: шкала 4 «Личностный рост» и шкала 6 «Самопринятие». По шкале 7 «Психологическое благополучие» между выборкой 1 и выборкой 2 нет значимых различий, следовательно, можно предположить, что в общем у работающей и обучающейся молодежи примерно одинаковый уровень психологического благополучия.

На следующем этапе обработки результатов исследования был опросник «Удовлетворенность жизнью», направленный на изучение субъективного чувства удовлетворенности жизнью, автором которого является Н.Н. Мельникова.

Процедура обработки опросника «Удовлетворенность жизнью» у обучающейся и работающей молодежи была проведена следующим образом: вначале были подсчитаны сырые баллы, которые были переведены в стандартные баллы (станайны), при этом отдельно как у работающей и обучающейся молодежи, так и между юношами и девушками, как того требует стандартная процедура обработки методики. Только фактор

1 «Жизненная включенность» имеет положительную направленность, а остальные факторы 2, 3 и 4 – это «Разочарование в жизни», «Усталость от жизни» и «Беспокойство о будущем» имеют отрицательную направленность, значит при переводе сырого балла в стандартные необходимо учитывать, что высокий сырой балл соответствует низкому стандартному значению и наоборот. Отдельно вычислялся «общий балл» по всему опроснику, который показывает общий уровень удовлетворенности жизнью. Затем стандартные показатели были подразделены на уровни: низкий, средний, высокий, которые подвергались статистической обработке при помощи U – критерия Манна-Уитни на выявление различий между двумя выборками испытуемых.

Результаты исследования (n_1= 46) у обучающейся молодежи, переведенные в стандартные баллы и разделенные на низкие, средние и высокие уровни, представлены в таблице 3.

Таблица 3

Эмпирические показатели методики «Удовлетворенность жизнью» у обучающейся молодежи (n_2= 46)

факторы	Низкий уровень %		Средний уровень %		Высокий уровень %		Всего	$\bar{x}$
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%		
Фактор 1	20	43	17	36	9	21	46	4,2
Фактор 2	20	43	19	41	7	16	46	4,0
Фактор 3	25	54	16	35	5	11	46	3,3
Фактор 4	26	57	15	33	5	10	46	3,6
Общ.балл	28	61	12	26	6	13	46	3,5

Как видно из таблицы 3, результаты исследования в выборке 1 распределились следующим образом: фактор 1 «Жизненная включенность» – 20 чел. (43%) имеют низкий уровень, 17 чел. (36%) показывают средний уровень и 9 чел. (21%) – высокий уровень; фактор 2 «Разочарование в жизни» – 20 чел. (43%) набрали низкие баллы, 19 чел. (41%) набрали средние баллы, 7 чел. (16%) показали высокие результаты; фактор 3 «Усталость от жизни» – 25 чел. (54%) имеют низкий уровень, 16 чел. (35%) – средний уровень и 5 чел. (11%) – высокий уровень; фактор 4 «Беспокойство о будущем» – 26 чел. (57%) показали низкий уровень, 15 чел. (33%) – средний уровень и 5 чел. (10%) – высокий уровень; общий балл – 28 чел. (61%) имеют низкий уровень, 12 чел. (26%) показали средний уровень, 6 чел. (13%) – высокий уровень.

Итак, из таблицы 3 видно, что у большинства испытуемых по общему показателю удовлетворенности жизнью и по факторам эмпирические значения, в основном, находятся в пределах низкого уровня, средний уровень на втором месте, тогда как высокий уровень на третьем месте. Это, на наш взгляд, означает, что у большинства

испытуемых существуют несовпадения между ожидаемым и реальным, между желаемым и действительным, а также между планируемыми и достигнутыми результатами деятельности, тогда как у испытуемых, набравших средние, эти ожидания немного совпадают, а у испытуемых, набравших высокие баллы, существуют более значимые совпадения.

На следующем этапе была обработка эмпирических показателей у работающей молодежи, результаты которых представлены в таблице 4.

Таблица 4

Эмпирические показатели методики «Удовлетворенность жизнью» у работающей молодежи (n_2= 26)

факторы	Низкий уровень %		Средний уровень %		Высокий уровень %		Всего	$\bar{x}$
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%		
Фактор 1	1	4	9	35	16	61	26	6,3
Фактор 2	7	27	14	54	5	19	26	4,8
Фактор 3	7	27	17	65	2	8	26	4,0
Фактор 4	7	27	17	65	2	8	26	5,3
Общ.балл	5	19	12	46	9	35	26	5,4

Из таблицы 4 видно, что количественные показатели, у работающей молодежи распределились следующим образом: фактор 1 «Жизненная включенность» - 1 чел. (4%) имеет низкий уровень, 9 чел. (16%) – средний уровень, 16 чел. (61%) – высокий уровень; фактор 2 «Разочарование в жизни» – 7 чел. (27%) – низкий уровень, 17 чел. (65%) – средний уровень, 5 чел. (19%) – высокий уровень; фактор 3 «Усталость от жизни» - 7 чел. (27%) показывают низкий уровень, 17 чел. (65%) – средний уровень, 2 чел. (8%) имеют высокий уровень; фактор 4 «Беспокойство о будущем» 7 чел. (27%) имеют низкий уровень, 17 чел. (65%) показывают средний уровень и 2 чел. (8%) – высокий уровень; общий балл, который свидетельствует об удовлетворенности жизни в целом следующие: 5 чел. (19%) имеют низкий уровень, 12 чел. (46%) показывают средний уровень и 9 чел. (35%) показывают высокий уровень.

Итак, эмпирические значения опросника «Удовлетворенность жизнью» у большинства работающей молодежи показывает средний уровень, в факторе 1, который имеет положительную направленность у 61% испытуемых, уровень достаточно высокий. В большинстве случаев в факторах 2, 3 и 4 между высокими и низкими баллами нет существенных различий. Общий балл, показывающий общее отношение у работающей молодежи к удовлетворенности жизни, показывает, что у 9 исп. (35%) высокий уровень, у 5 исп. (19%) низкий уровень и у 12 исп. (46%) средний уровень.

Сравнительный анализ показывает, что среди работающей, по сравнению с обучающимися, молодежи существуют различия в средневыборочных значениях

(таблица 3 и 4). При этом фактор 1 у обучающейся и работающей молодежи равен 4,2 и 6,3 баллам соответственно; фактор 2 – 4,0, 4,8; фактор 3 – 3,3 и 4,0; фактор 4 – 3,6 и 5,3; общий балл равен 3,5 и 5,4. Поэтому для выявления различий между двумя выборками испытуемых применили U – критерий Манна-Уитни. Результаты математической обработки представлены в рис. 3, 4 и 5.

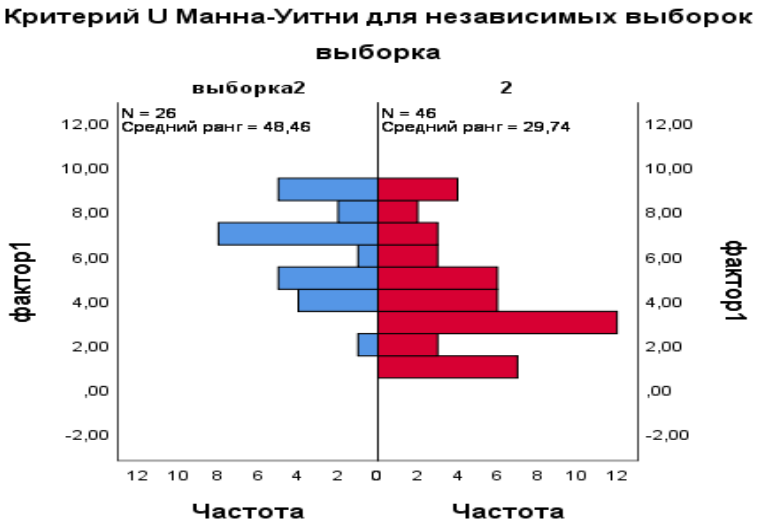


Рис.3. Эмпирические показатели Фактора 1 «Жизненная включенность» между двумя выборками испытуемых

Подсчет эмпирических значений показал, что между двумя выборками испытуемых по Фактору 1 «Жизненная включенность» $U_{эмп}$ = 287 (p≤0,01) существуют достоверные различия. Из рис. 3 видно, что эмпирические показатели выборки 1 ниже, чем эмпирические показатели выборки 2, жизненная включенность у работающей молодежи намного по сравнению с обучающейся молодежью.

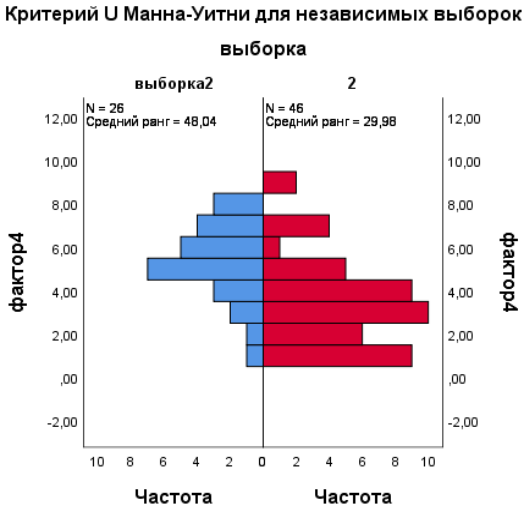


Рис.4. Эмпирические показатели Фактора 4 «Беспокойство о будущем» между двумя выборками испытуемых

Фактор 4 «Беспокойство о будущем» также показал статистически значимые различия $U_{эмп}$ = 298 (p≤0,01) между обучающейся и работающей молодежью. При этом количественные показатели у работающей молодежи ($\bar{x}$ = 5,3 балла) выше, по сравнению с обучающимися ($\bar{x}$ = 3,5 баллов).

В рис. 4 видно, что распределение показателей данного фактора различаются между двумя выборками испытуемых. Следовательно, обучающаяся молодежь более обеспокоена о своем будущем, по сравнению с молодежью, которая работает. На наш взгляд, данный факт показывает, что работающая молодежь более стабильно «стоит на ногах», а значит меньше тревожится о будущем, по сравнению с обучающимися, которым надо еще после окончания вуза трудоустроиться, стать материально независимыми и т.д.

Следующие статистически значимые различия между двумя выборками испытуемых были в общем балле по всему опроснику, означающем общий уровень удовлетворенности жизнью. $U_{эмп}$ = 317 (p≤0,01), показывающий достоверность различий между обучающейся и работающей молодежью.

Распределение количественных показателей общего фактора представлен в рис. 5.

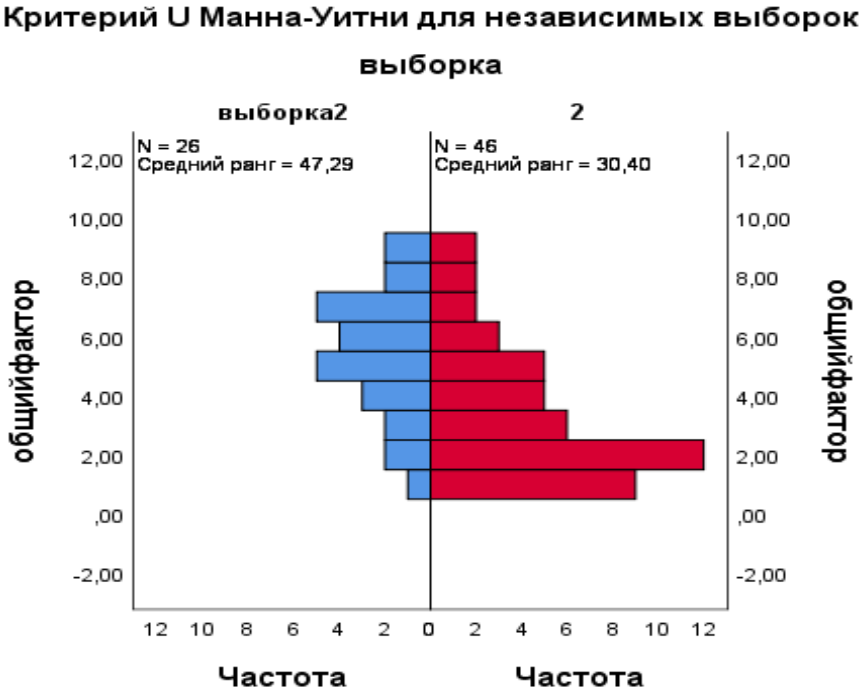


Рис. 5. Эмпирические показатели общего фактора удовлетворенности жизнью между двумя выборками испытуемых

Из рис. 5 видно, что эмпирические распределения в общем балле среди двух выборок испытуемых неравномерное и статистически значимо отличаются друг от друга. При этом $\bar{x}$ = 3,5 балла в первой выборке испытуемых (обучающаяся молодежь), $\bar{x}$ = 5,4 баллов у работающей молодежи или второй выборке испытуемых, значит показатель общего балла удовлетворенности жизни у работающей молодежи выше, по сравнению с обучающейся молодежью.

Таким образом, из результатов исследования опросника «Удовлетворенность жизнью» видно, что между двумя выборками испытуемых существуют статистически значимые различия в факторе 1 «Жизненная включенность», в факторе 4 «Беспокойство о будущем» и в общем балле удовлетворенности жизнью.

Следующим этапом обработки эмпирических данных между двумя выборками испытуемых n_1 и n_2 был подсчет корреляции, а именно в выборке 1 подсчитывалась взаимосвязь между психологическим благополучием и удовлетворенности жизнью и точно так же подсчитывалась взаимосвязь в выборке 2. Для выявления взаимосвязи между обучающейся и работающей молодежью мы применили r_s – коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

У обучающейся молодежи между психологическим благополучием и удовлетворенности жизнью обнаружились следующие значимые корреляции: фактор 1 «Жизненная включенность» и шкала 1 «Позитивные отношения» $r_{sэмп}$ = 0,581 (p≤0,01); фактор 1 «Жизненная включенность» и шкала 2 «Автономия» $r_{sэмп}$ = 0,599 (p≤0,01); фактор 1 «Жизненная включенность» и шкала 3 «Управление средой» $r_{sэмп}$ = 0,710 (p≤0,01); фактор 1 и шкала 5 «Цели в жизни» $r_{sэмп}$ = 0,587 (p≤0,01); фактор 1 и шкала 6 «Самопринятие» $r_{sэмп}$ = 0,607 (p≤0,01); фактор 1 и шкала 7 «Психологической благополучие» r_sэмп = 0,682 (p≤0,01).

Фактор 2 «Разочарование в жизни» коррелирует со шкалами «Позитивные отношения» ($r_{sэмп}$ = 0,54 (p≤0,01)), «Автономия» (r_sэмп = 0,406 (p≤0,05)), «Управление средой» ($r_{sэмп}$= 0,675 (p≤0,01)), «Цели в жизни» ($r_{sэмп}$ = 0,541 (p≤0,01)), «Самопринятие» ($r_{sэмп}$ = 0,814 (p≤0,01)), «Психологическое благополучие» ($r_{sэмп}$ = 0,651 (p≤0,01)).

Между фактором 3 «Усталость от жизни» и следующими шкалами существует значимая взаимосвязь: «Позитивные отношения» ($r_{sэмп}$ = 0,521 (p≤0,01)), «Автономия» ($r_{sэмп}$ = 0,514 (p≤0,05)), «Управление средой» ($r_{sэмп}$ = 0,751 (p≤0,01)), «Цели в жизни» ($r_{sэмп}$ = 0,590 (p≤0,01)), «Самопринятие» ($r_{sэмп}$ = 0,722 (p≤0,01)), «Психологическое благополучие» ($r_{sэмп}$ = 0,705 (p≤0,01)).

Фактор 4 «Беспокойство о будущем» коррелирует со следующими шкалами: «Позитивные отношения» ($r_{sэмп}$ = 0,360 (p≤0,05)), «Автономия» ($r_{sэмп}$= 0,374 (p≤0,05)), «Управление средой» ($r_{sэмп}$= 0,657 (p≤0,01)), «Цели в жизни» ($r_{sэмп}$ = 0,507 (p≤0,01)), «Самопринятие» ($r_{sэмп}$ = 0,631 (p≤0,01)), «Психологическое благополучие» ($r_{sэмп}$ = 0,627 (p≤0,01)).

Общий балл удовлетворенности жизнью коррелирует со следующими шкалами: «Позитивные отношения» ($r_{sэмп}$ = 0,644 (p≤0,01)), «Автономия» ($r_{sэмп}$ = 0,606 (p≤0,01)), «Управление средой» ($r_{sэмп}$= 0,796 (p≤0,01)), «Цели в жизни» ($r_{sэмп}$ = 0,646 (p≤0,01)), «Самопринятие» ($r_{sэмп}$ = 0,823 (p≤0,01)), «Психологическое благополучие» ($r_{sэмп}$ = 0,796 (p≤0,01)).

Следовательно, можно сделать вывод, что удовлетворенность жизнью имеет взаимосвязь с психологическим благополучием у обучающейся молодежи.

Практически все факторы методики «Удовлетворенность жизнью» коррелируют со всеми шкалами психологического благополучия, кроме шкалы личностного роста.

Между переменными психологического благополучия и удовлетворенности жизнью существует прямая корреляция, а это показывает, чем выше уровень психологического

благополучия, тем выше уровень удовлетворенности жизнью у обучающейся молодежи и наоборот.

Затем при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена были подсчитаны взаимосвязи между факторами методики «Удовлетворенность жизнью» и шкалами опросника «Психологического благополучия» у работающей молодежи.

Подсчет коэффициента ранговой корреляции показал, что между фактором 1 «Жизненная включенность» и шкалами «Позитивные отношения» ($r_{sэмп}$ = 0,401 (p≤0,05)), «Автономия» ($r_{sэмп}$ = 0,779 (p≤0,01)), «Цели в жизни» ($r_{sэмп}$ = 0,629 (p≤0,01)), «Психологическое благополучие» существуют статистически значимые корреляции.

Между фактором 2 «Разочарование в жизни» и шкалами «Управление средой» ($r_{sэмп}$= 0,501 (p≤0,01)), «Цели в жизни» ($r_{sэмп}$ = 0,752 (p≤0,01)), «Психологическое благополучие» ($r_{sэмп}$= 0,401 (p≤0,05)) существуют прямые корреляции и они статистически достоверны.

Между фактором 3 «Усталость от жизни» и шкалами «Управление средой» ($r_{sэмп}$ = 0,6591 (p≤0,01)), «Цели в жизни» ($r_{sэмп}$ = 0,418 (p≤0,05)), существуют прямые статистически достоверные корреляционные связи.

Между фактором 4 «Беспокойство о будущем» и шкалами «Цели в жизни» ($r_{sэмп}$ = 0,561 (p≤0,01)), «Психологическое благополучие» ($r_{sэмп}$ = 0,456 (p≤0,05)), существуют прямые корреляции.

Между фактором 5 «Общий балл» как показатель удовлетворенности жизнью и шкалами «Управление средой» ($r_{sэмп}$ = 0,781 (p≤0,01)), «Цели в жизни» ($r_{sэмп}$= 0,640 (p≤0,01)), «Психологическое благополучие» ($r_{sэмп}$ = 0,510 (p≤0,01)), существуют прямые статистически значимые корреляции.

По результатам статистической обработки можно сделать вывод о том, что у работающей молодежи, так же, как и у обучающейся молодежи, нет корреляции между удовлетворенности жизнью и личностным ростом.

Показатели, влияющие на удовлетворенность жизнью, у работающей молодежи - это управление средой, цели в жизни и общий показатель психологического благополучия.

Выводы

Обучающаяся молодежь, по сравнению с работающими молодыми людьми, чувствует себя более самореализующимися и развивающимися личностями, чему способствует, на наш взгляд, процесс обучения в вузе.

Студенты, по сравнению с работающей молодежью, характеризуют себя как умеющие более позитивно относиться к своим достоинствам и недостаткам, то есть принимают себя такими, какие они есть.

Студенты, по сравнению с работающей молодежью, имеют более высокий показатель в шкале «Личностный рост», на наш взгляд, это связано с тем, что они обучаются в вузе, хотя эта шкала не влияет на общий показатель удовлетворенности жизнью.

У обучающихся, по сравнению с работающей молодежью, уровень удовлетворенности жизнью ниже, это показывают эмпирические результаты в факторах «жизненная включенность», «беспокойство о будущем» и общий показатель удовлетворенности жизнью.

У обучающейся молодежи, практически все факторы удовлетворенности жизнью взаимосвязаны со шкалами психологического благополучия, кроме шкалы личностного роста.

У работающей молодежи существует прямая корреляция между факторами удовлетворенности жизнью и, в основном, между тремя шкалами «управление средой», «цели в жизни» и «психологическое благополучие» и нет никакой корреляции между факторами удовлетворенности жизнью и «личностным ростом».

Благодарность, конфликт интересов

Данное исследование финансировалось Комитетом науки МНВО РК (грант No AP14871409-КС-24).

Вклад авторов

Кабасова Г.Б. внесла существенный вклад в концепцию и дизайн работы.
Алимбаева Р.Т. утвердила окончательный вариант статьи для публикации.
Джумагельдинов М.Н. критический пересмотр содержания статьи.
Садыканова Р.Е. сбор эмпирических результатов статьи.
Альгожина А.Р. анализ и интерпретация результатов исследования.

Список литературы

1. Ryff C.D., Keyes C.L.M. The structure of psychological wellbeing revisited // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69. – P. 719–727.

2. Шамионов Р.М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2008. – 296 с.

3. Шамионов Р.М. Психология субъективного благополучия личности [Текст] /Р.М. Шамионов. –Саратов: Изд-во Сарат.ун-та, 2004. – 180 с.

4. Деси Э. Биография. [Электронный ресурс]: Библиографический указатель. Режим доступа: http://www.hrono.ru/biograf/bio_d/deciedvard.php.

5. Аргайл М. Психология счастья [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://mir.zavantag.com/psihologiya/17445/index.htm.

6. Батурин Н.А., Башкатов С.А., Гафарова Н.В. Теоретическая модель личностного благополучия // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2013. – Т.6. – № 4. – С. 4-14.

7. Воронина А.В. Проблема психологического здоровья и благополучия человека: обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа [Текст]// Сибирский психологический журнал. 2005.-№3 - С.142-145.

8. Куликов Л.В., Дмитриева М.С., Долина М.Ю., Иванов О.В., Розанова М.А., Тимошенко Т.Г. Факторы психологического благополучия [Электронный ресурс]- Режим доступа: https://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya_693/kulikov dmitrieva-dolina-myuivanov-rozanova-16878.html.

9. Фесенко П.П. Что такое психологическое благополучие? Краткий обзор основных концепций [Текст] / П. П. Фесенко // Семейная психология и семейная терапия. –2005. –N2. –С. 116-131.

10. Ахтаева Н.С., Полывянная Н.В. Формирование направлений в исследовании психологических компонентов счастья // Вестник КазНУ. Серия: Психология и социология. – 2012. – №2(41). – С. 59-63.

11. Аскарова Р.К. Психологический анализ феномена «психологическое благополучие» (по материалам литературного обзора) // Вестник КазНУ. Серия: Психология и социология. – 2016. – №4(59). – С. 26-32.

12. Алимбаева Р.Т., Капбасова Г.Б., Кабакова М.П. Бурленова С.О., Джумагельдинов М.Н. Отношение к болезни и удовлетворенность жизнью у инсулинозависимых людей // Вестник КазНУ. Серия: Психология и социология. – 2020. – №1(72). – С. 24-33.

13. Алимбаева Р.Т. Удовлетворенность жизнью и жизненные позиции у подростков //Сб. научных трудов студентов, магистрантов и преподавателей «С.Балаубаевские чтения -9», г. Караганда, 2017.- С.31-36.

14. Ниязова А.Е., Камзанова А.Т. Особенности психологического благополучия преподавателей высшей системы образования Казахстана // Вестник КазНУ. Серия: Психология и социология. – 2016. – №2(57). – С. 73-78.

15. Ниязова А. Социально-психологические факторы психологического благополучия в системе высшего образования Казахстана // Вестник КазНПУ. Социологические и политические науки. – 2021. – No2 (70). – С. 131–137.

16. Исаханова А.А. Психологическое благополучие в период пандемии // Педагогика и психология. – 2020. – No4. – С. 15-22.

17. Сабирова Р.Ш., Алимбаева Р.Т., Капбасова Г.Б., Лазарева Е.А., Капашева Г.А. Психологическое благополучие казахстанской молодежи в контексте религиозной веры // Вестник КазНУ. Серия: Психология и социология. – 2023. – No4(87). – С. 50-63.

Г.Б. Капбасова, Р.Т. Алимбаева, М.Н. Джумагельдинов, Р.Е. Садыканова, А.Р. Альгожина

Қарағанды университеті. Е. А. Бөкетова, Қарағанды, Қазақстан

Астана қаласы мен Ақмола облысы жастарының психологиялық әл-ауқаты мен өміріне қанағаттанушылығын зерттеу

Аңдатпа. Өмірге қанағаттану проблемасы қазіргі қоғамның дамуында үлкен маңызға ие, өйткені олардың болашағы ғана емес, сонымен бірге елдің болашағы да жас адамның өзін қаншалықты гүлдендіретініне байланысты. Мақаланың мақсаты-жастардың психологиялық әл-ауқаты мен өміріне қанағаттануын зерттеу, негізгі идея - жастардың психологиялық әл-ауқаты мен өміріне қанағаттану арасындағы байланыс.

Жұмыстың ғылыми маңыздылығы позитивті психологияға теориялық үлес қосудан тұрады, практикалық маңыздылығы - зерттеу нәтижелерін консультативтік және тренингтік жұмыста, позитивті психология аясында жаңа оқу курстарын әзірлеуде қолдануға болады.

Психологиялық әл-ауқатты өмірге қанағаттанудың көрсеткіші ретінде қарастыратын К.Риф, Р. Шамионов, Э.Деси, Аргайл, Н. А. және т. б. теориялары әдіснамалық негіз болып табылады.

Алынған эмпирикалық нәтижелер олардың арасында психологиялық әл- ауқат пен өмірге қанағаттанумен байланысты сенімді айырмашылықтар бар екенін көрсетеді. Оқитын жастар арасындағы психологиялық әл-ауқат деңгейі жұмыс істейтін жастармен салыстырғанда жоғары. Оқушы жастармен салыстырғанда жұмыс істейтін жастардың өміріне қанағаттану деңгейі бойынша жоғары нәтижелер анықталды.

Бұл мақала Қазақстан жастарының психологиялық саулығы мен өміріне қанағаттануына байланысты оң психологияның дамуына елеулі үлес қосады. Жұмыс нәтижелерінің практикалық маңыздылығы – мақаланың нәтижелерін білім алушы және жұмыс істейтін жастардың психологиялық қолдауымен пайдалануға болады.

Түйін сөздер: өмірге қанағаттану, психологиялық әл-ауқат, жұмыс істейтін жастар, білім алатын жастар, өмірге қанағаттану факторлары, психологиялық әл-ауқат шкаласы.

G.B. Kapbasova, R.T. Alimbayeva, M.N. Dzhumageldinov, R.E. Sadykanova, A.R. Algozhina

E.A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan

Research of psychological well-being and life satisfaction among the youth of Astana and Akmola region

Abstract. The problem of life satisfaction is of great importance in the development of modern society, because not only their future, but also the future of the country depends on how well a young person perceives themselves to be prosperous. The purpose of the article is to study the psychological well-being and life satisfaction of young people. The main idea is the relationship between psychological well-being and life satisfaction among young people.

The scientific significance of the work consists in the theoretical contribution to positive psychology, the practical significance lies in the fact that the results of the research can be applied in consulting and training work, the development of new training courses within the framework of positive psychology.

The methodological basis is the theories of K. Riff, R. Shamionov, E. Desi, Argyle, N.A., and others, which consider psychological well-being as an indicator of life satisfaction.

The empirical results show that there are significant differences between them related to psychological well-being and life satisfaction. The levels of psychological well-being among young people studying are higher compared to working youth. Higher results were revealed among working youth, in comparison with studying young people, in terms of life satisfaction.

This article makes a significant contribution to the development of positive psychology related to the psychological well-being and life satisfaction of young people in Kazakhstan. The practical significance of the results of the work lies in the fact that the results of the article can be applied with the psychological support of studying and working youth.

Keywords: life satisfaction, psychological well-being, working youth, studying youth, factors of life satisfaction, scales of psychological well-being.

References

1. Ryff C.D., Keyes C.L.M. The structure of psychological wellbeing revisited // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69. – P. 719–727.

2. Shamionov R.M. Subjective well-being of the individual: psychological picture and factors. – Saratov: Sarat Publishing House. un-ta, 2008. – 296 p.

3. Shamionov R.M. Psychology of subjective well-being of the individual [Text] / R.M. Shamionov. – Saratov: Sarat Publishing House.un-ta, 2004. – 180c.

4. Desi E. Biography. [Electronic resource]: Bibliographic index. Access mode: http://www.hrono.ru/biograf/bio_d/deciedvard.php.

5. Argyle M. Psychology of happiness [Electronic resource]: Access mode: http://mir.zavantag.com/psihologiya/17445/index.htm.

6. Baturin N.A., Bashkatov S.A., Gafarova N.V. Theoretical model of personal well-being // Bulletin of the South Ural State University. - 2013. – Vol.6. – No. 4. – pp. 4-14.

7. Voronina A.V. The problem of psychological health and human well-being: a review of concepts and experience of structural-level analysis [Text]// Siberian Psychological Journal-2005.-No.3-pp.142-145.

8. Kulikov L.V., Dmitrieva M.S., Dolina M.Yu., Ivanov O.V., Rozanova M.A., Timoshenko T.G. Factors of psychological well-being [Electronic resource]- Access mode: https://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya_693/kulikov dmitrieva-dolina-myuivanov-rozanova-16878.html.

9. Fesenko P.P. What is psychological well-being? a brief overview of the main concepts [Text] / P. P. Fesenko // Family psychology and family therapy. -2005. –N2. –pp. 116-131.

10. Akhtaeva N.S., Polyvyannaya N.V. Formation of directions in the study of psychological components of happiness // Bulletin of the Treasury. Psychology and Sociology series. – 2012. – №2(41). – Pp. 59-63.

11. Askarova R.K. Psychological analysis of the phenomenon of "psychological well-being" (based on the materials of a literary review) // Bulletin of KazNU. Psychology and Sociology series. – 2016. – №4(59). – Pp. 26-32.

12. Alimbayeva R.T., Kapbasova G.B., Kabakova M.P. Burlenova S.O., Dzhumageldinov M.N. Attitude to the disease and life satisfaction in insulin-dependent people // Bulletin of the Treasury. Psychology and Sociology series. – 2020. – №1(72). – P. 24-33.

13. Alimbayeva R.T. Life satisfaction and life positions among adolescents //Collection of scientific works of students, undergraduates and teachers "S.Balaubaevskie readings -9", Karaganda, 2017.-pp.31-36.

14. Niyazova A.E., Kamzanova A.T. Features of psychological well-being of teachers of the higher education system of Kazakhstan // Bulletin of the Treasury. Psychology and Sociology series. – 2016. – №2(57). – Pp. 73-78.

15. Nijazova A. Social'no-psihologicheskie faktory psihologicheskogo blagopoluchija v sisteme vysshego obrazovanija Kazahstana // Vestnik KazNPU. Sociologicheskie i politicheskie nauki. – 2021. – No2 (70). – S. 131–137

16. Isahanova A.A. Psihologicheskoe blagopoluchie v period pandemii // Pedagogika i psihologija. – 2020. – No4. – S. 15-22.

17. Sabirova R.Sh., Alimbaeva R.T., Kapbasova G.B., Lazareva E.A., Kapasheva G.A. Psihologicheskoe blagopoluchie kazahstanskoj molodezhi v kontekste religioznoj very. // Vestnik KazNU. Serija psihologii i sociologii. – 2023. – No4(87). – S. 50-63.

Авторлар туралы мәлімет

Қапбасова Гүлзада Байырбалдықызы **–** психология ғылымдарының кандидаты, психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан.

Әлімбаева Роза Тогайовна **–** психология ғылымдарының кандидаты, психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан.

Джумагельдинов Марат Нұркенұлы **–** философия және мәдениет теориясы кафедрасының аға оқытушысы, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан.

Садықанова Раушан Ержанқызы **–** психология кафедрасының аға оқытушысы, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан.

Альгожина Анар Рашидовна **–** PhD докторы, психология кафедрасының аға оқытушысы, Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан.

Сведения об авторах

Капбасова Гульзада Байырбалдыевна **–** кандидат психологических наук, ассоциированный профессор кафедры психологии, Карагандинский университет имени Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан.

Алимбаева Роза Тогайовна **–** кандидат психологических наук, ассоциированный профессор кафедры психологии, Карагандинский университет имени Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан.

Джумагельдинов Марат Нуркенович **–** старший преподаватель кафедры философии и теории культуры, Карагандинский университет имени Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан.

Садыканова Раушан Ержановна **–** старший преподаватель кафедры психологии, Карагандинский университет имени Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан.

Альгожина Анар Рашидовна **–** доктор PhD, старший преподаватель кафедры психологии, Карагандинский университет имени Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан.

Information about authors

Kapbasova Gulzada Bayyrbaldievna **–** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, E.A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan.

Alimbayeva Rosa Togayovna **–** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, E.A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan.

Dzhumageldinov Marat Nurkenovich **–** Senior Lecturer of the Department of Philosophy and Theory of Culture, E.A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan.

Sadykanova Raushan Yerzhanovna – Senior lecturer of the Department of Psychology, E.A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan.

Algozhina Anar Rashidovna **–** PhD, Senior lecturer of the Department of Psychology, E.A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ/
PSYCHOLOGY SERIES / СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

МРНТИ 15.21.41
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-575-587

Интегрально-креативный стиль мышления как психологический феномен

А.К. Косыбай[1], И.Б. Гайворонская[2]

[1]Евразийский национальный университет им.Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан
[2]Ленинградский государсвтенный университет им.А.С.Пушкина, г.Санкт-Петербург, Россия

(E-mail: [1]aiakaltaevna@mail.ru,[2]ig15041971@mail.ru)

Аннотация. В данной статье авторами проделан теоретический обзор такого психологического феномена, как стиль мышления, а точнее интегрально-креативный стиль мышления студентов. Стиль мышления – это то, как человек усваивает, обрабатывает и систематизирует информацию, а также формирует идеи и взгляды, решает проблемы, принимает решения и артикулирует самовыражение. Каждый человек имеет свой собственный стиль мышления при обучении, решении проблем или даже при разработке продуктов. Основной целью статьи было проведение анализа самого понятия «интегрально-креативный стиль мышления», краткое изложение истории возникновения и развития этого феномена, представление концепций и взглядов известных психологов, исследовавших его. Проанализировав имеющиеся исследования, рассматривались различные определения креативности, интегральности в данной сфере, были описаны факторы, влияющие на развитие креативности. После исследования различных видов мыслительных навыков, ориентированных на различение сложных вопросов и явлений, в этой статье утверждается необходимость использования новой модальности мышления, определяемой как интегральное мышление. Интегральное мышление — это тип мышления, соответствующий современной потребности мыслить интегрально в науке, культуре, профессии и искусстве или об эволюции личного сознания. Его также полезно применять в различных профессиональных областях, особенно когда необходимы комплексные подходы. Интегральное мышление может быть использовано в целостном образовании и педагогике. Актуальность может помочь охарактеризовать практику и повестку дня интегрального образования.

Ключевые слова: мышление, стиль мышления, креативность, интегральность, интегрально-креативный стиль мышления, студент.

Поступила: 14.09.2023; Доработана: 23.11.2023; Одобрена: 19.03.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

На современном этапе развития определяются новые требования к студентам и в целом к человеку. От них требуют такие качества, которые позволяют им быстро реагировать на изменения, адекватно подходить к разрешению проблем, активно и креативно реагировать на различные неоднозначные социальные ситуации. Исходя из социальных требований современного общества, перед образованием поставлены новые задачи развития общества. Особую актуальность приобретают проблемы, такие, как формирование инструментов успешной мыслительной деятельности, а также сформировать и развивать у студентов вузов способность эффективно пользоваться интегрально-креативным стилем мышления. К таким инструментам относят интегрально-креативное мышление и творческую направленность личности. Ведь именно эти инструменты помогают современному студенту быстро оперировать большими массивами постоянно устаревающей информации, повысить адаптационные механизмы своей личности, тем самым без труда перестраиваться под новые социальные условия. В ходе панельной встречи ООН, посвященной целям устойчивого развития (ЦУР) “Creativity for the goal”, подчеркивается, что креативность – это необходимость для достижения целей. [1]

Таким образом, темпы роста прогресса в технике настолько высоки, что задачей высших образовательных заведений становится не столько формирование знаний, умений, навыков работы (ЗУН), сколько развитие нового стиля сознания у личности инновационного века, нового образа жизнедеятельности и нестандартного способа мышления личности, то есть интегрально-креативного стиля мышления.

Методология исследования

Важным вопросом данного исследования является проблема особенностей развития определенного стиля мышления: интегрального и креативного одновременно. Креативный, интегрально мыслящий студент – это студент, способный:

– получать и анализировать знание сообразно сути объективированного продукта творчества;

– транслировать знания сообразно всем типам восприятия и переработки информации;

– наполнять образовательную среду двумя жизнеобеспечивающими потоками: информацией и гуманной энергией, что соответствует закону сохранения жизни Ю.Н. Куражовского: «Жизнь может существовать только в процессе движения через живое тело потоков вещества, энергии и информации».

Отдельным вопросам формирования интегрально-креативного стиля мышления студентов посвящен ряд научных работ, позволяющих судить о степени разработанности различных аспектов этой проблемы.

После исследования различных видов мыслительных навыков, ориентированных на различение сложных вопросов и явлений, утверждаем о необходимости использования новой модальности мышления, определяемой как интегральное мышление.

Основываясь на холонической теории и свойствах холонов и их взаимосвязях части и целого, статья предлагает и характеризует интегральное мышление, тип мышления, который является целостным, но также имеет размах и глубину, выходящий за рамки традиционных аристотелевских эпистемологических способов. Интегральное мышление объединяет в единой модели активы домодернистской, модернистской и постмодернистской мыслительных систем и помогает выйти за пределы современного синкретизма многих точек зрения. Интегральное мышление — это тип мышления, соответствующий современной потребности мыслить интегрально в науке, культуре, профессии и искусстве или об эволюции личного сознания. Его также полезно применять в различных профессиональных областях, особенно когда необходимы комплексные подходы. Интегральное мышление может быть использовано в целостном образовании. Использование интегрального мышления в учебном процессе поможет обучающимся выйти за рамки возможностей.

Существуют различные трактовки понятий «интегральность», «творчество». «Интегральность» происходит от латинского «integralis» и означает «состоит из частей, которые вместе составляют целое»[2], и/или что все части необходимы для создания целого и завершения[3]. Общая черта интегрального подхода может быть обнаружена путем объединения различных значений: поскольку целое должно быть полным, оно требует уравновешенного, сбалансированного и незаменимого присутствия составных и существенных частей. Поскольку глагол «интегрировать» может означать «сделать целым или сделать полным; сделать частью более крупной единицы; присоединиться к чему-то другому; объединять»[4], особенно по сходству. Слово «интегрированный» означает составленный из частей. «Целое» по отношению к человеку или системе означает целое (всеобъемлющее), буквально или фигурально, завершенное само по себе [3]. В этом последнем случае может означать «характер» или приверженность набору принципов. Когда мы используем «интегральный» в качестве прилагательного, его значение шире, чем «интегрированный» или «целый». Основные части должны быть сбалансированы, чтобы создать единое целое. «Интегральный подход является инклюзивным и не отдает предпочтения отдельным частям по сравнению с другими; скорее, люди разумно и с тщательным обдумыванием объединяют соответствующие части в новые сущности, чтобы справиться со сложностью ситуации»[4]. Комбинация частей сможет «получить новое целое, обеспечивающее сложность, необходимую для решения уникальной ситуации»[5]. Результирующее целое будет возникающим результатом. «Используя термин «интеграл», мы выдвигаем на первый план концепции инклюзивности, холизма, плюрализма и благоговения»[6].

Это случай интегрального мышления как модальности мышления о полных, всеобъемлющих и сбалансированных отношениях в вопросах части и целого. Нам нужен такой тип мышления, потому что необходимо отличать интегрированный подход (синкретизм разных точек зрения) от интегрального, как мы объясним.

Интегральное мышление полезно для размышлений о сложности [7]. Сложность состоит из двух независимых измерений: дифференциации и интеграции. Уилбер [8] рассматривал сложность как непрерывный процесс дифференциации и интеграции.

Хотя эти способности необходимы для комплексного мышления, их недостаточно для того, чтобы охарактеризовать мышление о всесторонних сложных реальностях. По этой же причине мы вводим интегральное мышление.

Прилагательное интегральный впервые было использовано в духовном контексте Шри Ауробиндо (1872–1950) с 1914 года и далее для описания его собственного духовного учения, которое он называл Пурна (санскр.: «Полная») Йога. Он появился в Синтезе йоги, книге, которая впервые была опубликована в серийной форме в журнале Арья и с тех пор несколько раз редактировалась.

В учении Шри Ауробиндо интегральная йога относится к процессу соединения всех частей своего существа с Божеством и трансмутации всех их раздражающих элементов в гармоничное состояние высшего божественного сознания и существование [9].

Понятия «творчество» и «креативность» в современной психологии дифференцируются. *Творчество,* в широком контексте, определяется как *процесс* (Л.Б. Ермолаева-Томина, С.Л. Рубинштейн, Г. Уоллес, М.Г. Ярошевский и др.), *деятельность* человека, направленная на два взаимосвязанных вектора: внешний – мир (трансформация, преобразование, «соединение разных форм материи») и внутренний – на себя (самосовершенствование, саморазвитие, самотворчество). В соответствии с современными исследованиями в области психологии творчества (Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, В.Н. Дружинин, М.А. Холодная и др.) и позицией, отраженной в мультифакторном подходе (Т. Амабайл, Р. Вудман, Г. Гарднер, Т. Любарт, Р. Стенберг, М. Чиксентмихайи, Л. Шенфельдт и др.), *креативность* определяется как *метаспособность,* творческий ресурс человека, *система творческих способностей и индивидуальных качеств личности,* способствующих генерированию и реализации социально значимых инновационных идей и стратегий (Т.А. Барышева).

Основными методами исследования выступают:

а) основу исследования составили: *на общефилософском уровне* – идеи диалектики, феноменологии и герменевтики; философии культуры о диалогическом характере сознания. *На общенаучном уровне* – общие законы развития: перехода количества в качество; единства и борьбы противоположностей; отрицания отрицания; принципы системного подхода. На конкретно-научном уровне основу исследования составили подходы: *синергетический,* объединяющий профессионально значимые компетенции с важными для успеха личностными качествами; личностный, позволяющий рассмотреть становление студента сквозь призму целенаправленности, мотивации и нравственно-волевых качеств. В исследовании использована теория и практика осуществления технологических подходов к обучению, отраженная в научных трудах П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, А.Г. Ривина, Л.Н. Ланда, Ю.К. Бабанского, П.М. Эрднива, И.П. Раченко, Л.Я. Зориной, В.П. Беспалько, М.В. Кларина, М.И.Махмутова, Г.К. Селевко, Т.И.Шамовой и др.;

б) концентрический метод исследования позволит с разных сторон осветить какую-либо одну проблему, выступая в ней своеобразным «экспериментом». Включая другие методы, он расширяет знание об исследуемой проблеме, связи и зависимости разных явлений;

в) метод реферативного анализа научных изданий предполагает отбор, систематизацию и конструктивно-критический обзор научных источников. Основная форма метода – критический обзор, выявление ценных идей, концепций, школ и методов авторов статей.

Методы используются в проекте как важнейшее условие для обоснования способов достижения поставленных целей и находятся в прямой зависимости от основной гипотезы, цели и задач, поставленных участниками проекта.

Исходная информация о феномене «креативность» получена из статей и монографий А. А. Глазачева, Б.М. Рунина и др.; как особый вид становления, развития в диалектической трактовке творчества (С.Н. Семенова, А.Т.Шумилин и др.); как особый стохастический процесс в синергетической интерпретации творчества (В.Н. Николко и др.); как основа развития, движения, изменения (Я.А. Пономарев и др.). Категории «креативность» и «творческий потенциал» выступают в качестве ведущих в научных исследованиях А.Л. Гайджутиса, М.С. Кагана, Е.В. Колесниковой, Е.И. Мещеряковой и др. Креативность исследовалась М.С. Бернштейном, Дж. Гилфордом, К.Р. Роджерсом, С.П. Торренсом и др. В проблему определения интегральных качеств человека, которые собственно и отражают его целостность, значительный вклад внесли: Б.Г. Ананьев, П.П. Гайденко, А.Н.Леонтьев, В.С. Мерлин, И.Т.Фролов и др.

Методом *реферативного обзора* статей и монографий мы пришли к поиску, оценке, конструктивной критике этих источников, провели их отбор и систематизацию в целях подтверждения основной гипотезы, цели исследования и решения задач проекта. Способы обработки первичных данных наряду с достоверностью фактов изучаемого материала призваны раскрыть основную тему – развитие интегрально-креативного стиля мышления студентов.

На рисунке 1 даются определения на слова «креативность».

ОПРЕДЕЛЕНИЕ	Автор, источник
Креативность - это значит копать глубже, смотреть лучше, исправлять ошибки, беседовать с кошкой, нырять в глубину, проходить сквозь стены, зажигать солнце, строить замок на песке, приветствовать будущее	П. Торренс [4]
Креативность - общая способность к творчеству, характеризует личность в целом, проявляется в различных сферах активности	В.Н. Дружинин [5]
Креативность - способность к разрушению общепринятого, обычного порядка следования идей в процессе мышления	R.M. Simpson [5]
Креативность - это способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта	Э. Фромм [6]
Креативность - комплекс интеллектуальных и личностных способностей индивида, способствующих самостоятельному выдвижению проблем, генерированию большого количества оригинальных идей и нешаблонному их решению	Н.Ф. Вишнякова [7]

Креативность - особенности поведения личности, выражающиеся в оригинальных способах получения продукта, достижения решения проблемы, новых подходах к проблеме с разных точек зрення	Дж.Рензулли [7]
Креативность - процесс переконструирования элементов в новых комбинациях, отвечающих требованиям полезности и некоторым специальным требованиям	С.А. Медник [7]
Креативность - это способность адаптивно реагировать на необходимость в новых подходах и новых продуктах. Данная способность позволяет также осознавать новое в бытии, хотя сам процесс может носить как сознательный, так и бессознательный характер	Баррон и Харрингтон [6]
Креативность - интегративное многостороннее явление, обеспечивающее любой деятельности индивидуальный своеобразный стиль ее осуществления, в зависимости от степени понимания и осмысления нетипичной ситуации, выбора источников и уровня устойчивости мотивов, способов включения и реализации собственных потенций	Б.А. Оспанова [5]
Креативность - это интегративное личностное свойство, стимулирующее высокий уровень развития ее интеллектуальной индивидуальности, инициативности, когнитивных мотиваций творческого потенциала в самовыражении и саморазвитии адекватной личности, выражающееся в готовности к неординарной творческой деятельности	Р.Ш. Сыдыкова [7]

Рисунок 1

Креативные мыслители создают более широкую и богатую картину любого вопроса или проблемы с включением широкого контекста. Эти люди создают богатые картины во время мыслительного процесса. Это также отличающийся стиль мышления, поскольку они развивают образы для понимания всего сценария. Эти люди рисуют картинки, образы и визуальные аспекты, чтобы понять реальность. Они образны в смысле. Но, с другой стороны, иногда они испытывают трудности в применении идей (Sofo, 2005; 2008). Креативные мыслители используют воображение, визуализацию и изображения для выражения своих мыслей (Sofo, 2005; 2008), а Басадур и Геладе (2006) также обнаружили создание инновационного продукта благодаря воображению, визуализации и иллюстрированному представлению участников в командной работе. Кроме того, креативные мыслители воспринимают целостно (Sofo, 2005; 2008), а Вествуд и Лоу (2003) утверждали, что целостный стиль познания лучше подходит для творческих результатов. Точно так же Кауфман (2002) также считал целостный образ мышления жизненно важным для творчества. Точно так же Чжан и Штернберг (2005) обсудили, что креативное или инновационное решение проблем требует как аналитического, так и творческого способов мышления, но креативные действия требуют достаточно целостного образа мышления. В том же духе многие авторы признают тесную связь целостного образа мышления с творческими результатами (например, Harnad, 1972; Kim and Michael, 1995; Krueger, 1976; Okabayashi and Torrance, 1984; Tan-Willman, 1981; Torrance и Рейнольдс, 1978). Mahr, Rindfleisch & Slotegraaf (2015) также описали креативные способы мышления, помогающие решать проблемы в то время, когда

ситуации требуют быстрых решений с меньшим знакомством с контекстом. Более того, Вольпентеста, Аммирато и Софо (2011) также обнаружили, что креативное мышление является одним из наиболее предпочтительных стилей мышления для достижения творческих результатов. Бледоу и Фрезе (2009) также подчеркнули, что креативное мышление требует инноваций. Кроме того, ученые охарактеризовали успешных инновационных предпринимателей как креативных людей.[10] Кроме того, Басадур и Робинсон (1993) также считали, что отсутствие творческого мышления и навыков решения проблем у менеджера может быть большим препятствием для инноваций. Как указал автор С.Р.Кыдырова в своей статье, проблемное обучение также является необходимым инструментом стимулирования креативного мышления. [11]

Обобщая информацию – результаты теоретических исследований (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, И.В. Дубровина, А.Н. Леонтьев, И.Г. Малкина-Пых, Н.Г. Морозова, Е.И. Рогов, Л.С. Славина, И.В. Шаповаленко, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.) – можно сделать выводы о том, что развитие креативности обусловлено:

когнитивными факторами (переход психических познавательных процессов на более высокий уровень, динамика дивергентного, прогностического, образного, продуктивного интеллекта и креативно-результативных функций (вариативность, гибкость, оригинальность, разработанность);

конативными (личностными) факторами (мотивация, личностная рефлексия, аффективно-когнитивный образ самого себя и другого, «эффект новизны». Стилевые корреляты креативности – полезависимость/поленезависимость, гибкость/ригидность, толерантность к информации креативного типа;

социальными факторами (смена социальной ситуации развития и ведущей деятельности, новые формы регулирования и содержания ориентаций в межличностных отношениях и условия обучения).

Черты творческого мышления (которые формируют стиль творческого мышления) были получены с трех основных точек зрения: (1) творческое мышление как личность (2) творческое мышление как продукт и (3) творческое мышление как процесс, основанные на данных исследований, были задокументированы учеными (Maisel, 2007; Weisberg, 2006; Karwowski, 2006; Clapham, 2004; Simonton, 2003; Schultz, Tannenbaum & Lauterborn, 1996; Isaksen, Dorval & Treffinger, 1994; Davis, 1992; Khatena, 1992; Бесемер и О'Куин, 1987; Дэвис и Римм, 1980; Торранс, 1979; Пласс, Майкл и Майкл, 1974; Шефер, 1971; Валлас, 1926).

Например, черты творческой личности подробно изучались и осмысливались различными исследователями (Майзел, 2007; Саймонтон, 2003; Дэвис, 1992; Хатена, 1992; Дэвид и Римм, 1980; Шефер, 1971). Список выявленных ими свойств творческой личности включает такие установки, как воображение, любознательность, открытость, объективность, гибкость, беглость, чувствительность к сенсорной стимуляции, чувство юмора, интеллектуальная игривость, безразличие к конформизму, готовность пробовать новые идеи, навыки синтеза и способность интенсивно работать в течение длительного периода времени.

Кроме того, о творческом продукте в конечном счете можно судить по уровням творческого мышления, представленного в продукте (Karwowski, 2006; Simonton, 2003; Dacey, 1989; Besemer & O'Quin, 1987; Taylor, 1964; Gamble, 1959; Lehman, 1953). Он включает: (1) выразительное творческое мышление, которое иллюстрируется мозговым штурмом, (2) продуктивное творческое мышление, о котором судят по количеству продуктов, (3) изобретательское творческое мышление, сочетающее эффективность и изобретательность с доступными материалами и идеями, и (4) новаторское творческое мышление, которое перестраивает поле как кубизм в изобразительном искусстве (например, эстетические ценности в кубистической живописи Пабло Пикассо).

Кроме того, процесс творческого мышления включает в себя способность генерировать оригинальные идеи, воспринимать новые и неожиданные отношения или устанавливать уникальный и улучшенный порядок среди, казалось бы, не связанных между собой факторов. Другими словами, творческое мышление предполагает не только один вид поведения. Черты творческого процесса были задокументированы Саймонтоном (2003), Даунингом (1997), Дейси (1989), Торрансом (1979), Маккинноном (1978), Осборном (1963), Гилфордом (1950), Дьюи (1930) и Уоллахом (1963).

Отечественные ученые Нагымжанова К.М. [12], Швайковский А.С. [13], Оспанова Б.А. [14] рассматривают формирование креативности будущих специалистов, Нургалиева Г.К. [15] использование инновационных технологий в формировании креативности студентов, Сагадуллаев И.И. [16] изучала формирование акме-креативности будущих специалистов иностранного языка, Т. Г. Галиев [17] - развитие креативности обучающихся, Т.С. Сабиров [18] – подготовку будущих учителей к организации познавательной деятельности учащихся и др.

Результаты и обсуждения

Анализируя часто встречающиеся в литературе методы оценки креативности, можно выделить инструменты каждого из четырех подходов. Процессный метод, например, включает такие тесты, как тесты Уоллака-Когана, Торренса, тесты на определение дивергентного мышления Гилфорда и комплекс оценки креативности CAP. Эти инструменты требуют от испытуемых генерации максимального количества ответов на открытые задачи, после чего производится оценка ответов на беглость (количество ответов), оригинальность (статистическая редкость), гибкость (разнообразие категорий) и детализацию (количество деталей) (Джаук и др., 2014). Такие тесты не только изучают количество предложенных ответов, но и качество этих ответов.

Однако процессные методы имеют свои ограничения. Во-первых, они часто основаны на общем представлении о креативности, не учитывая специфики творческого процесса в конкретных областях (например, требования к креативности в математике могут сильно отличаться от творческих требований в изобразительном искусстве). Во-вторых, такие тесты проводятся в условиях искусственного эксперимента, что может неполностью отражать реальные творческие задачи и условия.

Персональный метод оценки креативности включает использование различных опросников, таких, как "Как ты думаешь?" (HDYT), шкала творческой личности Гуха и опросник о креативных достижениях. Эти методы направлены на изучение личностных черт и прошлых творческих достижений с целью предсказания будущих креативных способностей (Клэпхэм, 2004). Однако наличие определенных личностных черт не всегда гарантирует успешную творческую деятельность в различных областях.

Продуктный подход к оценке креативности сосредоточен на новизне и полезности созданных продуктов в зависимости от социальных, культурных и исторических контекстов, в которых они создаются (Саймонтон, 2012). Он включает модели, такие, как модель анализа креативных продуктов (CPAM) и метод согласованной оценки (CAT), где креативные продукты оцениваются экспертами в соответствующей области (Амабиле, 1982).

Пресс-подход к изучению креативности анализирует влияние рабочей среды на творческие процессы, выявляя факторы, такие, как поддержка руководства, сотрудничество и доступ к ресурсам (Амабиле, 1996; Эквалл, 1996). Исследования используют инструменты, включая анкету творческого климата (CCQ) и шкалу поддержки инноваций (SSSI), для оценки различных аспектов рабочей среды, которые могут способствовать или ограничивать творческие усилия.

Каждый из этих подходов имеет свои преимущества и недостатки, отражая разнообразие подходов к измерению и пониманию креативности в различных контекстах и областях.

Заключение

Таким образом, в науке представлен широкий арсенал определений понятий «интегральность» и «креативность». Следовательно, в литературе можно найти множество определений. Результаты данного обзора дополняют растущий объем исследований творчества. Он предлагает всеобъемлющий современный обзор существующей литературы по теме креативность, интегральность, мышление, выявленных путем сканирования нескольких источников информации. Полученные в результате обзора данные могут быть использованы для глубокого понятия креативности, интегральности в исследованиях и на практике. Он информирует исследователей о последних разработках в этой области исследований и выявляет пробелы и пути для последующих исследований. Он также может служить полезным руководством для исследователей и преподавателей, заинтересованных в теме творческих способностей.

Вклад авторов

Косыбай Айнур Калтайкызы, автор-корресподент, ответственный за сбор, анализ, интерпретацию результатов.

Гайворонская Ирина Борисовна, ответственный за утверждение окончательного варианта статьи для публикации.

Список литературы:

1. Галиев Г.Т. Проблемы социальной технологии преодоления межнациональных конфликтов и гармонизации межнациональных отношений: автореф. дисс. на соискание ученой степени д. социол. наук. - Уфа: БГУ, 1997. - 44 с.

2. Кыдырова С.Р., Л.И. Шалабаева, Э.А.Айтенова, С.Л.Э. 2021. Проблемно-деятельностное обучение-условие развития творческого мышления студентов// Хабаршы. «Психология» сериясы. – 2021. – С.148–152. DOI: 10.51889/2020-3.1728-7847.28

3. Нағымжанова Қ.М. Университет студенттерінің педагогикалық креативтілігін инновациялық білім беру ортасында қалыптастырудың ғылыми негіздері: пед. ғыл. док. ... дис.: 13.00.01. - Алматы, 2010. - 345 б.

4. Нургалиева Г.К. Психолого-педагогические основы ценностно-ориентированной личности: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. Алматы, 1994. - 379 с.

5. Оспанова Б.А. Педагогические основы формирования креативности будущего специалиста в системе унивеситетского образования: автореф... док. пед. наук: 13.00.08. - Туркестан, 2006. - 43 с.

6. Сабыров Т.С. Оқушы жастардың танымдық әрекетін арттырудағы оқытудың әдістері мен формаларының дидактикалық жүйесін тиімді қолдануға мұғалімді даярлаудың теориялық негіздері: пед. ғыл. док. ... дис: 13.00.01. - Алматы, 1996. - 278 с.

7. Сагадуллаев И.И. Формирование акмекреативных качеств у будущих учителей английского языка. – Алматы, 2015. – 206 с.

8. Швайковский А.С. Педагогические условия развития креативного потенциала студентов на основе инновационных образовательных технологий: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Шымкент, 2009. - 25 с.

9. Gidley JM. Globally scanning for “Megatrends of the Mind”: Potential futures of futures thinking. Futures - 2010; P. 42 DOI:10.1016/j.futures.2010.08.002

10. Gallifa, J. and Botella, L. The Structural Quadrants Method: A new approach to the Assessment of Construct System Complexity via Repertory Grid. Journal of Constructivist Psychology - 2000; Vol.13(1): P.1-26. DOI:10.1080/107205300265955

11. McGregor SL. The promise of integral-informed FCS practice. Journal of Family and Consumer Sciences - 2014; Vol.106(1): P.8

12. McGregor SL. The promise of integral-informed FCS practice. Journal of Family and Consumer Sciences - 2014; Vol.106(1): P.9

13. Sri Aurobindo The Synthesis of Yoga [Электрон. ресурс] URL: http://integral-yoga.narod.ru/Sri_Aurobindo/The_Synthesis_of_Yoga/Part_II.html (дата обращения: 15.09.2022).

14. Schöllhammer and Kuriloff, 1979, стр. 10–14; Иванцевич и др., 1994, стр. 564

15. SDG Media Zone: Creativity for the Goals [Электрон. ресурс] URL:https://www.un.org/sustainabledevelopment/blog/2017/10/sdg-media-zone-creativity-for-the-goals/ (дата обращения: 07.10.2022)

16 Wilber K. The theory of everything. Boston, MA: Shambhala; 2001. Wilber K. Introduction to Integral Theory and Practice IOS basic and the AQAL map. AQAL Journal of Integral Theory and Practice - 2005; Vol.1(1): P.1-38

А.Қ.Косыбай[1], И.Б.Гайворонская[2]

[1]Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана қ., Қазақстан

[2]А.С.Пушкин атындағы Ленинград мемлекеттік университеті, Санкт-Петербург қаласы, Ресей

Интегралды-креативті ойлау стилі психологиялық феномен ретінде

Аңдатпа. Бұл мақалада авторлар ойлау стилі, дәлірек айтқанда студенттердің интегралды-креативті ойлау стилі сияқты психологиялық құбылысқа теориялық шолу жасады. Ойлау стилі – бұл адамның ақпаратты игеру, өңдеу және жүйелеу, идеялар мен көзқарастарды қалыптастыру, мәселелерді шешу, шешімдер қабылдау және өз ойын білдіру тәсілі. Әр адамның оқу, проблемаларды шешу немесе тіпті өнімді әзірлеу кезінде өзіндік ойлау стилі болады. Мақаланың негізгі мақсаты "ойлаудың интегралды-креативті стилі" ұғымына талдау жүргізу, осы құбылыстың пайда болуы мен даму тарихын қысқаша баяндау, оны зерттеген танымал психологтардың тұжырымдамалары мен көзқарастарын ұсыну. Қолда бар зерттеулерді талдай отырып, осы саладағы креативтіліктің, интегралдылықтың әртүрлі анықтамалары қарастырылды, креативтіліктің дамуына әсер ететін факторлар сипатталды. Күрделі сұрақтар мен құбылыстарды ажыратуға бағытталған ойлау дағдыларының әртүрлі түрлерін зерттегеннен кейін, бұл мақалада интегралды ойлау ретінде анықталған ойлаудың жаңа модальділігін қолдану қажеттілігі айтылады. Интегралды ойлау – бұл қазіргі заманғы қажеттілікке сәйкес келетін ғылымда, мәдениетте, кәсіп, және өнердегі интегралды ойлау түрі немесе жеке сананың эволюциясы. туралы. Сондай-ақ, оны әртүрлі кәсіби салаларда, әсіресе кешенді тәсілдер қажет болған кезде қолдану пайдалы. Интегралды ойлауды тұтас білім мен педагогикада қолдануға болады. Тақырып өзектілігі интегралды білім берудің тәжірибесі мен күн тәртібін сипаттауға көмектеседі.

Түйін сөздер: ойлау, ойлау стилі, креативтілік, интегралдылық, интегралды-креативті ойлау стилі, студент.

A.K. Kossybay[1], I.B.Gaivoronskaya[2]

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

[2]LSU named after A.S.Pushkin, St.Petersburg, Russia

Integral-creative thinking style as psychological phenomenon

Abstract. In this article, the authors have made a theoretical review of such a psychological phenomenon as the style of thinking, or rather, the integral-creative style of thinking of students. Thinking style is how a person assimilates, processes and organizes information, as well as forms ideas and attitudes, solves problems, makes decisions and articulates self-expression. Everyone has their own way of thinking when teaching, problem solving, or even product development. The main purpose of the article was to analyze the very concept of "integral creative style of thinking", a brief summary of the

history of the emergence and development of this phenomenon, the presentation of the concepts and views of famous psychologists who studied it. After analyzing the available research, various definitions of creativity, integrality in this area were considered, and the factors influencing the development of creativity were described. After exploring various types of thinking skills focused on discerning complex issues and phenomena, this article argues for the need to use a new modality of thinking, defined as integral thinking. Based on the holonic theory and the properties of holons and their interrelations of part and whole, the article proposes and characterizes integral thinking, a type of thinking that is holistic, but also has a scope and depth that goes beyond the traditional Aristotelian epistemological ways. Integral thinking combines in a single model the assets of premodern, modern and postmodern thought systems; and helps to go beyond the modern syncretism of many points of view. Integral thinking is a type of thinking that corresponds to the modern need to think integrally in science, culture, profession, and art or about the evolution of personal consciousness. It is also useful to apply it in various professional fields, especially when complex approaches are needed. Integral thinking can be used in holistic education and pedagogy. Relevance can help characterize the practice and agenda of integral education.

Keywords: thinking, thinking style, creativity, integrality, integral creative thinking style, student.

References:

1. Galiev G.T. Problemy social'noj tehnologii preodolenija mezhnacional'nyh konfliktov i garmonizacii mezhnacional'nyh otnoshenij: avtoref. diss. na soiskanie uchenoj stepeni d. sociol. nauk. - Ufa: BGU, 1997. - 44 s.

2. Kydyrova S.R., L.I. Shalabaeva, Je.A.Ajtenova, S.L.Je. 2021. Problemno-dejatel'nostnoe obuchenie-uslovie razvitija tvorcheskogo myshlenija studentov// Habarshy «Psihologija» serijasy. – 2021 - 64, 3 148–152. DOI: 10.51889/2020-3.1728-7847.28

3. Nagymzhanova K.M. Universitet studentterinin pedagogikalyk kreativtiligin innovacijalyk bilim beru ortasynda kalyptastyrudyn ғylymi negizderi: ped. gyl. dok. ... dis.: 13.00.01. - Almaty, 2010. - 345 b.

4. Nurgalieva G.K. Psihologo-pedagogicheskie osnovy cennostno - orientirovannoj lichnosti: dis. ... dok. ped. nauk: 13.00.01. Almaty, 1994. - 379 s.

5. Ospanova B.A. Pedagogicheskie osnovy formirovanija kreativnosti budushhego specialista v sisteme univesitetskogo obrazovanija: avtoref... dok. ped. nauk: 13.00.08. - Turkestan, 2006. - 43 s.

6. Sabyrov T.S. Okushy zhastardyn tanymdyk areketin arttyrudagy okytudyn adisteri men formalarynyn didaktikalyk zhujesin tiimdi koldanuga mugalimdi dajarlaudyn teorijalyk negizderi: ped. gyl. dok. ... dis: 13.00.01. - Almaty, 1996. - 278 c.

7. Sagadullaev I.I. Formirovanie akme-kreativnyh kachestv u budushhih uchitelej anglijskogo jazyka. – Almaty, 2015. – 206 c.

8. Shvajkovskij A.S. Pedagogicheskie uslovija razvitija kreativnogo potenciala studentov na osnove innovacionnyh obrazovatel'nyh tehnologij: avtoref. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. - Shymkent, 2009. - 25 s.

9. Gidley JM. Globally scanning for “Megatrends of the Mind”: Potential futures of futures thinking. Futures - 2010; P. 42 DOI:10.1016/j.futures.2010.08.002

10. Gallifa, J. and Botella, L. The Structural Quadrants Method: A new approach to the Assessment of Construct System Complexity via Repertory Grid. Journal of Constructivist Psychology - 2000; Vol.13(1): P.1-26. DOI:10.1080/107205300265955

11. McGregor SL. The promise of integral-informed FCS practice. Journal of Family and Consumer Sciences - 2014; Vol.106(1): P.8

12. McGregor SL. The promise of integral-informed FCS practice. Journal of Family and Consumer Sciences - 2014; Vol.106(1): P.9

13. Sri Aurobindo The Synthesis of Yoga [Jelektron. resurs] URL: http://integral-yoga.narod.ru/Sri_Aurobindo/The_Synthesis_of_Yoga/Part_II.html (data obrashhenija: 15.09.2022)

14. Schöllhammer and Kuriloff, 1979, str. 10–14; Ivancevich i dr., 1994, str. 564

15. SDG Media Zone: Creativity for the Goals [Jelektron. resurs] URL:https://www.un.org/sustainabledevelopment/blog/2017/10/sdg-media-zone-creativity-for-the-goals/ (data obrashhenija: 07.10.2022)

16. Wilber K. The theory of everything. Boston, MA: Shambhala; 2001. Wilber K. Introduction to Integral Theory and Practice IOS basic and the AQAL map. AQAL Journal of Integral Theory and Practice - 2005; Vol.1(1): P.1-38

Авторлар туралы мәлімет:

Косыбай Айнұр Қалтайқызы **–** PhD докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университететі, Астана, Қазақстан.

Гайворонская Ирина Борисовна **–** психология ғылымдарының кандидаты, доцент, А.С.Пушкин атындағы Ленинград мемлекеттік университеті, Санкт-Петербург қаласы, Ресей

Сведения об авторах:

Косыбай Айнур Калтайкызы **–** докторант PhD, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Гайворонская Ирина Борисовна **–** кандидат психологических наук, доцент, Ленинградский государственный университет им. А.С.Пушкина, город Санкт-Петербург, Россия

Information about authors:

Kossybay Ainur Kaltaikyzy **–** Doctoral student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Gaivoronskaya Irina Borisovna **–** Candidate of Psychological Science, Lecturer, Leningrad State University named after A.S.Pushkin, St.Petersburg, Russia

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ/
PSYCHOLOGY SERIES / СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

ХҒТАР 15.21.45
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-588-605

Жоғары оқу орындарындағы студенттерде эмоциялық интеллекті мен жетістікке жету мотивациясының өзара байланысы

Б.Е. Сабырбай*[1], Г.Қ. Айкинбаева[1], Хамит Кошкун[2]

[1,2]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
[2]Болу Абант Иззет Байсал университеті, Болу, Түркия

(E-mail: [1]b.e.sabyrbay@gmail.com,[2]gulden_1975@mail.ru, hamitcoskun2000@gmail.com)

Аңдатпа. Зерттеу мақсаты – студенттердегі эмоциялық интеллект пен жетістікке жету мотивациясы арасындағы өзара байланысты айқындау. Мақалада эмоциялық интеллект ұғымына теориялық талдау жасалды. Еліміздегі және шетелдердегі зерттеулерге сүйене отырып, эмоциялық интеллектінің адам өміріндегі орны, оқу және кәсіби әрекетіне әсері мен жетістікке жету құралы ретінде сипатталынады. Мақалада жоғары білім беру жүйесіндегі оқыту технологияларында эмоциялық интеллектіні негізге ала отырып, білім беруде, академиялық жетістіктерге қол жеткізу мүмкіндіктері пайымдалады. Студенттердегі эмоциялық интеллект олардың мақсатқа бағдарлануына, оқу белсенділігінің артуына, академиялық үлгерімінің жоғарылауына, оқу және кәсіби даму барысында жетістікке жетуге деген ынта-ықыласының артуына себеп болатыны дәйектеледі. Сондай-ақ теориялық зерттеу нәтижелерін талдау негізінде «эмоциялық интеллектінің адам өміріндегі тұлғалық және кәсіби жетістіктерімен байланыстылығын» көрсететін авторлық модель ұсынылады. Арнайы эксперименттік зерттеуде Д.В. Люсиннің «Эмоциялық интеллект» сауалнамасы және С.А. Пакулинаның «ЖОО-да студенттердің жетістікке жету мотивациясы» әдістемесі алынды. Зерттеуге 130 студент қатысты. Эксперимент нәтижелері негізінде студенттердің эмоциялық интеллектісі олардың жетістікке жету мотивациясымен байланысы, академиялық үлгерімі көрсеткіштерімен байланысты дәйектеледі. Зерттеу нәтижелерін жоғары оқу орындарында оқыту барысында есепке алу арқылы студенттердің жетістікке жету мотивациясын жоғарылату мүмкіндігіне қол жеткізуге болады.

Түйін сөздер: Студенттер, эмоциялық интеллект, әлеуметтік интеллект, жетістікке жету, мотивация, оқуға қатынасы, оқу нәтижелері, академиялық жетістік.

Түсті: 30.04.2024; Жөнделді: 11.06.2024; Мақұлданды: 19.06.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Елдегі жоғары оқу орындарындағы білім сапасы, маманның кәсіби дайындығы қоғамның әлеуметтік және экономикалық дамуында маңызды рөл атқарады (U.F. Sahibzada және басқалар, 2019). ЖОО оқу жүйесі нарықтық сұранысқа ие әлеуметтік және эмоциялық құзіретті маман дайындауды қамтамасыз етуді жүзеге асыратындай болуы шарт.

ЖОО жүйесінде қаншама жаңа инновациялық оқу технологияларының енгізілуі студенттердің кәсіби білімі мен кәсіптік қабілеттіліктеріне, әрі құзыреттілігіне бағытталған. Дегенмен қазіргі кездегі қоғамдағы эмоциялық әл-ауқатты ескеретін болсақ, онда болашақ жас мамандардың психологиялық тұрғыда қайратты, эмоциялық интелектісі жоғары, әлеуметтік құзыретті болуында екендігін ұмытпағанымыз жөн сияқты. Кәсіби білімі терең, кәсіптік шеберлігі өте жоғары, бірақ өзгелермен тіл табыса алмайтын, өз эмоцияларын басқара алмайтын маманды көз алдыңызға елестетіп көріңізші. 30-шы жылдарда Дейл Карнеги адамның кез-келген жұмыстағы, өмірдегі қол жеткізген қаржылық, әл-ауқаттық дәрежесінің 15 пайызы оның кәсіби біліктілігіне, ал жетістіктерге жетуге әсер еткен қалған 80-85 пайызы оның адамдармен ортақ тіл табысуына, қарым-қатынасқа түсуіне байланысты екенін атап өткен.

ЖОО білім жалпы қоғамдағы экономиканың құрылуы мен дамуына ықпал ететіні анық. Жоғары білім неғұрлым сапалы және нәтижелі болатындай құрылса, одан түлеп шығатын жоғары білікті маман қоғамның дамуына үлесін қосары анық. Жоғары білім жүйесінде кәсібиліктің қалыптасуын, студенттердің оқу нәтижелерін жақсартудың мәні зор. Бұл ретте, ЖОО ЭИ стратегияларын жүйелі енгізу мен қолдану арқылы оқу нәтижелерін жақсарту қажеттілігі туындап отыр. Олай болса, ЖОО студенттері ЭИ көмегімен, оқу үдерісі барысында жетістікке жету арқылы қоғамның сұранысына жауап бере алатын маман болуы керек (K.C. Zhoc және басқалар, 2018). Әрине, әрбір ЖОО-да ішкі тәртіпке, академиялық дәрежеге, оқытудың белгілі бір құндылықтары мен тактикасына байланысты, стресстік эмоциялық күйзелістерді шешуге байланысты студенттер өзіндік қиындықтарды басынан өткереді (Y.Turner және A.Acker, 2017). Бұл ең алдымен студенттердің әлеуметтік және эмоциялық интеллект даму деңгейлеріне орай күрделелігі сезіледі. Бұл өзінің және өзгелердің эмоциясын қабылдау және түсіне білу, өзінің және өзгелердің эмоциялық күйлерін реттеу, басқара алу қабілеттіліктеріне байланысты түрліше байқалады. ЭИ және оқу нәтижелері ресми оқу саласынан басқа да салаларда, айталық еңбек іс-әрекетінде көптеген жетістіктерге жетуді қамтамасыз етеді. Сондықтан ЖОО студенттердің ЭИ мәселесін зерттеу, сол арқылы оқу жетістіктеріне қол жеткізу өзекті болып табылады.

Теориялық талдау

Жоғарыда зерттеу өзектілігін айқындау арқылы зерттеу мақсаты анықталды:

– теориялық зерттеулер негізінде жоғары оқу орындарындағы студенттердің оқу үдерісі жағдайында эмоциялық интеллектінің көрінуі мен дамуының өзіндік ерекшеліктерін көрсету;

– студенттік кезеңдегі эмоциялық интеллектінің оқу нәтижелері мен кәсіби әрекеттеріне ықпалын айқындау;

– эксперименттік зерттеу арқылы студенттердің эмоциялық интеллектісі мен жетістікке жету мотивациясының өзара байланыстылығын анықтау.

Бірқатар шетелдік зерттеулерге сүйенсек, ЖОО оқу жүйесі тек білім беруге баса назар аударып қана қоймай, олардың қоғамдық өмірде де жетістіктерге жетуіне қажетті интелллектуалды, әлеуметтік, тұлғалық, эмоциялық дағдыларды меңгертуді басшылыққа алу керектігін көрсетеді [1].

Эмоциялық интеллект ұғымына берілетін сипаттамалардың көптігіне қарамастан, М.А. Brackett және басқалардың айтуы бойынша ЭИ-дің ортақ анықтамасы мен құрылымына байланысты ортақ тұжырымның болмауы осы психологиялық феноменнің зерттелуінің ғылыми өзектілігі мен практикалық құндылығын көрсетеді [2]. Біздің пікірімізше, ЭИ-дің адам өміріндегі маңыздылығына орай, әртүрлі зерттеулердің өзіндік тұжырымдары негізінде ортақ түсініктің құрылуы қиынға соғып отыр. Сондықтан, М.А. Brackett-тің пікірімен келісуге болады. Оған қоса ЭИ-дің адам өмірінде маңызды рөль атқаратындығын түрлі практикалық құндылық ретінде қарастыруға болады.

Дәстүрлі психологиялық ілімдерге сүйенсек, шындықты адекватты бейнелеу үшін эмоцияға берілмей, шынайы ойлау қажет деп есептелінеді. Оған қоса, адамның эмоциялық мәдениетінің даму мәселелері ЭИ даму деңгейлерімен тікелей байланыстылығын көрсетеді. Соның негізінде тұлғаның басымдықта болатын көңіл-күйі, субъективті күйзелістері адам өмірінде маңызды рөл атқарады.

Зерттеу әдістері теориялық және эксперименттік зерттеу әдістерінен тұрады. Теориялық зерттеу барысында шетелдік және отандық психологиялық ғылыми әдебиеттерге талдау, жүйелеу, жалпылау, зерттеу нәтижелерін талдау, салыстыру әдістері қолданылады. Ал, эксперименттік зерттеу әдістері ретінде Д.В. Люсиннің «Эмоциялық интеллект» сауалнамасы және С.А. Пакулинаның «ЖОО-да студенттердің жетістікке жету мотивациясы» әдістемесі, математикалық-статистикалық, корреляциялық талдау әдістері алынады.

Алдымен, адамның ресурстық жүйесі элементі ретінде эмоциялық интеллект адамның психологиялық әл-ауқатын да жақсарту мүмкіндігін қамтамасыз ететіндігін көрсететін зерттеулер туралы да айтуға болады. Мұнда эмоциялық интеллект адамның өз мақсаттарын жүзеге асыру үшін өзінің де, өзгелердің де эмоциясын танып білу, түсіну, басқару ретінде қарастырылады [3].

М.А. Brackett және басқалардың зерттеуінде эмоциялық интеллектінің тұлға аралық және ішкі тұлғалық түрлерін ажыратады. Аталмыш ғалымдардың эмпирикалық зерттеулеріне сүйенсек, [2], ЭИ деңгейі жоғары адамдар эмоциялық тұрақсыздық жағдайын дұрыс реттей алады, тұлғааралық ЭИ деңгейінің жоғары көрсеткіші коммуникативтілік құзіреттілікті қалыптастырады, соның негізінде тұлға аралық қатынастар саласында бейімділікті қалыптастырады; ішкі тұлғалық ЭИ деңгейінің жоғары көрсеткіші мақсатқа жетуге деген табандылықты, шешім қабылдау мен оны жүзеге асыруға деген талаптануды, басқаша айтқанда, кәсіби іс-әрекет саласында және тұлғалық жетістіктерде бейімділікті қамтамасыз етеді деген дәйекті дәлелдемелер келтіреді.

И.А. Бердниковаңың пайымдауынша, адамның ЭИ мен оптимизмі тұлғалық ресурс ретінде тұлғаның тұтас психологиялық әл-ауқатын көрсетеді [4]. Э.Г. Эриксон «тұлғаның эмоциялық әл-ауқатын қамтамасыз ететін жағдайларға индивидуалдылық сезімді, көпшіл болуды және жақын қатынастар құра алуды, белсенділік таныта алу ептілігін» жатқызады [5].

Ендігі кезекте ЭИ-нің жетістікке жету мотивациясымен байланыстылығын пайымдайтын бірқатар зерттеулерге шолу жасайтын болсақ, мұндағы жетіктікке жету ЖОО болғандықтан студенттердің оқу жетістіктері мен оқу нәтижелерінің көрсетікіші басты мәселе болып табылады.

Шетелдерде білім беру жүйесінің соңғы жылдарындағы ерекшеліктеріне назар аударсақ, көп жағдайда оқытудың әлеуметтік және эмоциялық аспектісіне мән беріледі. Оған негіз болатын бүкіләлемдік SEL (social-emotional learning, бұдан кейін SEL) бағдарламасын атауға болады. Әлеуметтік даму мен эмоциялық оқытудың моделі өзіндік сана, өзін-өзі бақылау және өзара қатынастар дағдысы компоненттерінің интеграциясы негізінде түсіндіріледі. Бірқатар зерттеулерде ЭИ сыни ойлау, күрделі мәселелерді шешу, креативтілік – эмоциялық интеллектінің құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Сондықтан J.A. Durlak [6] және басқалар өздерінің эксперименттік зерттеулерінде эмоциялық интеллект көрінісі ретінде «оқушылардың өзіндік санасын» зерттейді. Ал өзіндік сана өлшемі ретінде оқушылардың өзіндік ойы мен эмоциясын танып білуін, олардың өзіндік мінез-құлқына әсерін диагностикалайды. Осы арқылы оқушылар өздерінің ойлары мен эмоцияларын, мінез-құлықтарын эффективті бақылай отырып, өз бетінше оқуды басқара алатындығын дәлелдейді. Соның негізінде оқу жетістіктеріне де қол жеткізу мүмкіншіліктерін көрсетеді.

Z. Shafait [7] зерттеулері көрсеткендей, ЖОО студенттері академиялық жоғары нәтижелілікке қол жеткізудің арқасында олар ең алдымен өзіндік эффективтілігін арттырады, өздерінің қалаған білім жетістіктеріне жету үшін әрекет ету жоспарларын құру мен оны жүзеге асыру қабілеттері мен дағдыларын тұлғалық бағалауын дамытады (Zimmerman B.J., 1995). ЖОО студенттердің академиялық жетістігі дегеніміз, олардың оқу іс-әрекетінде білімін арттыруға, нәтижелі жетістікке жетуге негіз болатын психологиялық өсуін білдіреді (Alt D.2015). ЭИ-дің студенттердің оқу нәтижелеріне әсері туралы көптеген ғылыми зерттеулер бар. Енді солардың біразына талдау жасап кетер болсақ, Қытай ЖОО студенттердің оқу үлгерімі деңгейлері мен оқу нәтижелеріне өмірдің маңызды көрсеткіштері ретінде қарауға аса мән береді (Zhoc K.C. және басқалар) [8]. Студенттер университетте оқу кезінде әртүрлі эмоциялардың (толқу, мазасыздану) түрлі сатысынан өтеді, (King R.B. және Chen J., 2019). ЭИ білім алушының оқу үдерісіне зейін қоюды ынталандырады және білім алу барысында оқуға деген қызығушылықты ұстап тұрады. (Ganotice F.A. Jr. және басқалар, 2016). C.M. Tyng және басқалар (Tyng C.M., және басқалар, 2017) оқу кезіндегі эмоцияның маңызды рөль атқаратынын дәлелдейді.

Студенттердің оқу жетістіктеріне әсер ететін оқытушылардың да ЭИ-дің көріну ерекшеліктерінің маңызын көрсететін зерттеулер баршылық. Атап айтқанда, эмоциялық тұрғыда интеллект көрсеткіші жоғары оқытушы сапалы білім алуды қамтамасыз етеді деп санайтын зерттеулер де бар (Yin H., және басқалар, 2016). Оқытушы эмоциясының

маңыздылығын қаншалықты түсінетін және эмоциямен жұмыс істей алуы, оның тек оқу тәсіліне ғана әсер етіп қана қоймайды, сонымен қатар, білім алушылардың мінез-құлық ерекшеліктеріне де, жалпы білім беру ахуалына да едәуір әсер етеді (Chen J., 2019).

R.B. King және J. Chen эмоцияны оқудың негізгі катализаторы деп қарастырады. (King R.B. және Chen J., 2019). Қытай зерттеулерінде ЭИ студенттердің өзіндік оқу нәтижелеріне мән беруіне едәуір көмектесетінін көрсетеді (Zhoc K.C. және басқалар, 2018), (Luo Y. және басқалар, 2019).

Ф.С. Ташимова және басқалар еңбектерінде [9] студенттердің қарым-қатынасындағы эмоционалды интеллект пен толеранттылықтың өзара байланысын зерттейді. Авторлар эксперименттік тұрғыда эмоциялық интеллектінің интегративті көрсеткіші мен тұлғаның қарым-қатынас интолеранттылығының жалпы көрсеткіші арасындағы кері корреляцияны анықтайды. Ғалымдар арнайы іс-шаралардың көмегімен, студенттердегі тұлғалық қасиеттерді және қарым-қатынастағы толеранттылықты дамыту мүмкіндігін дәлелдейді. Мәселен, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті студенттерінің өзіндік эмоцияларын ырықты басқару, өзге адамдардың эмоцияларын түсіну, эмпатияны дамыту, ерік қасиеттерін қалыптастыру, басқа адамды және өзін адекватты қабылдау мен бағалау, әртүрлі адамдармен қарым-қатынас барысында өз сезімдерін басқаларды ренжітусіз оларға жеткізу, тұлғаның ерекшеліктеріне көбірек назар аудару, басқаларды жеке-даралық адам ретінде қабылдау, олардың сезімдерін сыйлау және т.б. ерекшеліктерінің дамуына қол жеткізе алған.

C. Gerber (2004) оқушылардағы эмоциялық интеллект пен мектептегі табыстың арасындағы байланысты зерттейді. 8 сынып оқушыларына арнайы эксперименттік бағдарлама әзірлеу арқылы, тренинг нәтижесінде оқушылардың эмоциялық интеллект деңгейіне және мектептегі жетістіктеріне әсері, олардың оқу үлгерімінде, тәртібінде және қарым-қатынасына оң және елеулі айырмашылық бар екені анықталады.

Сол сияқты Potter (2005) өз зерттеуінде Оңтүстік Техас жоғары оқу орнының бірінші курс студенттеріне эмоциялық интеллект интервенциясы бағдарламасының әсерін дәлелдейді. Зерттеу нәтижесіне сәйкес, университеттің 310 бірінші курс студенттері қатысқан эксперименттік зерттеуде айтарлықтай оң даму қамтамасыз етілгенін тұжырымдайды.

Chang (2006) «Эмоционалды интеллекті үйрете аламыз ба?» деген мәселені көтере отырып, эксперименттік зерттеу арқылы университеттің 79 студенттеріне «мінез-құлықты өзгерту» әдістерін қолдана отырып, қолданылған тренингтің студенттердің эмоциялық интеллект деңгейіне оң және маңызды әсері болатынын дәлелдейді.

Boylan мен Laughrey (2007) «Дәрігерлердің эмоциялық интеллектісінің дамуы» атты эксперименттік зерттеуінде, оқыту семинарларын ұйымдастыру арқылы тәжірибелік дәрігердің, докторанттардың, тіпті оқытушылардың да эмоциялық интеллект дағдыларында оңтайлы өзгерістер болғандығы байқалған.

Brackett, Rivers, Reyes and Salovey (2012) жүргізген зерттеулерінде арнайы RULER бағдарлама көмегімен, оқушылардың әлеуметтік және эмоционалдық құзыреттілікті арттыру арқылы академиялық өнімділікті жоғарылату мүмкіндігін көрсетеді.

S. Geßler, J.B. Nezlek және A. Schütz (2020) «Эмоциялық интеллектті үйрету: негізгі эмоционалдық қабілеттерге үйрету адамдарға жоғары эмоционалдық қабілеттерді

жақсартуға көмектесе ме?» – атты эксперименттік зерттеулерінде студенттерге жаттықтыру арқылы эмоцияны реттеудің таза және аралас тәсіл түрлерін үйретеді. Соның нәтижесінде ЭИ таза әдіс түрі эмоцияларды реттеу қабілетін жақсартатыны және аралас тәсіл оқу өнімділігін арттыратыны анықталады.

B.Aydın (2010) өз зерттеуінде университет студенттеріндегі психологиялық тұрақтылық, эмоциялық интеллект және үміт арасындағы өзара байланысты зерттеді. Эмоциялық интеллект, үміт пен психологиялық тұрақтылық арасында оң байланыс бар. Сонымен қатар эмоциялық интеллект пен үміт деңгейі жоғары оқушылардың психологиялық тұрақтылығы да жоғары болады деген қорытындыға келді.

S. Kim және S. Shin (2021) медицина саласында білім алушы студенттер арасындағы әлеуметтік-эмоционалдық құзыреттілік (ӘЭҚ) және оқу жетістіктері (ОЖ) арасындағы корреляцияны зерттейді. Студенттердің сыни тұрғыдан ойлауға, мәселелерді шешуге, ынтымақтастыққа, өз бетінше білім алуға, шығармашылыққа және эмоциялық интеллектке бейімділігі сияқты ӘЭҚ компоненттері студенттердің академиялық көрсеткіштерін арттыру үшін маңызды фактор екендігі дәлелденеді [10].

Осылайша көптеген зерттеулерге сүйенсек, студенттердің, әсіресе бірінші курс студенттерінің жетстікке жетуі, оқудағы табыстары тікелей эмоциялық интеллектінің даму деңгейіне байланысты болатынын көрсетеді. Сондықтан, ЖОО білім беру жүйесіндегі кейбір тұжырымдарға толықтырулар енгізу арқылы білім беру сапасын арттыру мүмкіндіктерін қарастыру қажеттігі туындайды.

C. Valiente және басқалардың айтуы [11] бойынша эмоциялық құзіретті балалар, құрдастары мен мұғалімдердің жақсы қолдауы арқасында, өз эмоцияларын қадағалаудың нәтижесінде мектепте өздерін едәуір жайлы сезінеді. Эмоциялық дағдысы қалыптаспаған балалар көбінесе, эмоциялық стресті басынан өткереді, көңіл қалушылықтың салдарынан бөлектену байқалады. Әрине, сабақта сыныптастарынан бөлек жүру оқу іс-әрекетінің мотивациясын, әлеуметтік интеграцияны төмендетеді, ал мұның барлығы оқушының академиялық үлгерімінің (LeCroy and Krysik, 2008), (Wang және Holcombe, 2010) және саулықты дамытудың предикторы болып табылады.

C. Valiente және басқалар зерттеуінде мектепке деген сүйіспеншілік эмоциялық дағды мен академиялық құзіреттілік арасындағы байланысты тудыратындығын дәлелдейді [11].

Jane D. McLeod және Karen Kaiser (2004) тіпті эмоциялық және мінез-құлықтық мәселелер орта мектепті бітіріп, диплом алуға да кедергі жасауы мүмкіндігін көрсетеді.

J.J. Montroy, R.P. Bowles, L.E. Skibbe және T.D. Foster (2014) жүргізген зерттеулерінде эмоциялық өзін-өзі реттеу – сауаттылықты арттыратынын, мінез-құлыққа қатысты мәселелерін шешу мүмкіндігі мен мұғалімнің бағалауы өзгеретінін дәлелдейді.

M. Akbarilakeh және басқалар эмоциялық интеллект пен сыни ойлау жетістікке жетудің негізгі элементі екендігін дәлелдейді [12]. Авторлар өз зерттеулерінде Захедан университетінде соңғы курста оқитын ЭИ мен сыни ойлау қабілеттері жоғары студенттерді, ЭИ мен сыни ойлауы төмен студенттермен салыстыру арқылы біріншілерінің академиялық жоғары жетістіктерге қол жеткізу нәтижелі болатынын тұжырымдайды.

C. Elmi әлеуметтік және эмоциялық оқыту (SEL) стратегиясы оқушыларда когнитивті дамумен байланысты дағдыларды жетілдіреді, зейінін ашады, оқу мотивациясын жоғарылатады, оқушы мен мұғалімдер арасындағы қатынасты жақсартады, сондай-ақ, оқушылардың өзіне деген сенімділігін арттырады, жетістікке жетелейді дейді [13].

C. Elmi сондай-ақ, жоғары оқу орындарында студенттердің эмоциялық инттелектісін дамыта отырып, оқытудың маңыздылығы олардың оқуға деген қызығушылығын арттырады, әлеуметтік сауаттылығын жетілдіреді (басқаларға деген сый-құрмет, басқа көзқарас тұрғысынан түсіну, көмекті қажет ететіндерге қол ұшын беру), мотивациясы мен академиялық жетістіктерін жоғарылатады деген пікірді алға тартады [13].

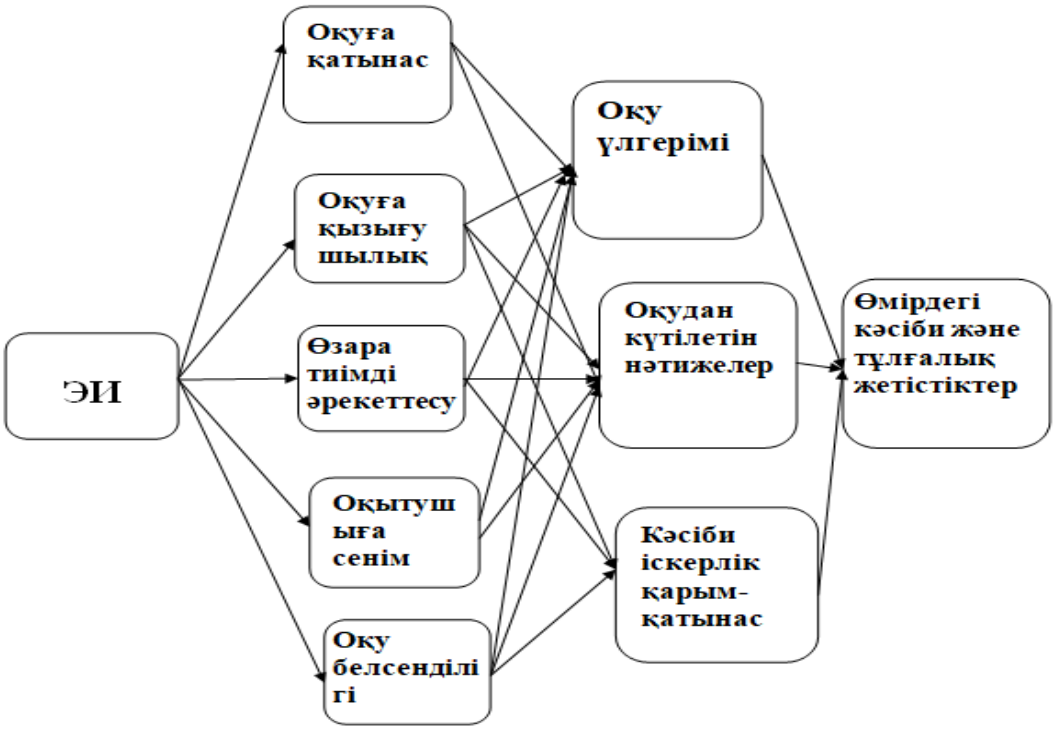
Shafait және басқалар өздерінің эмпирикалық зерттеулерінде Қытай зерттеу университетінің студенттерінің оқу нәтижелеріне (әлеуметтік, когнитивтік, өзін-өзі дамыту нәтижелері және университет тәжірбелеріне қанағаттануы) ЭИ әсерін зерттеуді мақсат етеді. Бұл зерттеуде оған қосымша студенттердің оқытушыға сенім артуы (эмоциялықжәнекогнитивтікоқу) меноқуғабағдарлануы(оқуғаықылас)дазерттелінеді. Аталмыш зерттеуге 454 студентті қатыстыра отырып, ЭИ оқу нәтижелеріне едәуір әсер ететіндігін дәлелдейді, оған қоса, ЭИ-дің оқу нәтижесіне студенттердің оқытушыларға сенімі мен оқуға бағдарлануы арқылы жанама әсер ететіндігі де тұжырымдалады. Сонымен қатар, оқу нәтижесі мен академиялық көрсеткіштің нәтижелі болуының да өзара тікелей байланысы бар екендігін дәйектейді [7].

Зерттеу нәтижелері

ЭИ мәселесі соңғы жылдары білім беру саласында ерекше мәнге ие болып отыр (Asrar-ul-Haq M. және басқалар 2017). Оған қоса, ЭИ адекватты басқара алмаудың салдарынан студенттердің ұзақ мерзімді дамуына, әсіресе олардың оқу нәтижелеріне теріс әсер ететінін көрсететін зерттеулер де табылады [5]. ЭИ-і едәуір жоғары студенттер оқуда және ынтымақтастықта жақсы нәтижелерге қол жеткізеді (King R.B. and Chen J.,2019). Оған қоса, оқуға және оқу нәтижесіне эмоциялық ынталылық тұрақтылығын айқын көрсетеді (Shatalebi B. және басқалар, 2012). ЭИ оқудың жақсы нәтижелеріне қол жеткізу үшін когнитивті өзгерістерін ынталандыра алатынын білдіреді (Zhoc K.C., және басқалар 2018), сондай-ақ, ЭИ оқу тапсырмаларындағы ұйымдастыру міндеттерін жеңіл орындайтынын көрсетеді. ЭИ мен оқу жетістіктері, оқуға деген қатынас арасында байланыс бар екендігі анықталады. Осылайша, студенттердің негізгі іс-әрекеті – оқу іс-әрекеті екенін ескеретін болсақ, онда олардың жетістікке жетуі – оқу нәтижелері мен академиялық жетістіктерімен пара-пар келуімен түсіндіруге болады.

Сонымен, студенттердегі ЭИ оқу үдерісіндегі білімді меңгеруге, оқытушылармен өзара тиімді әрекеттесуде, оқу үлгерімінің жоғарылауына, студенттердің оқуға деген оңтайлы қатынасына, білім алуға деген қызығушылығының ұзағырақ тұрақталуына т.б. әсер ететіндігі анықталды.

Осылайша ЭИ-дің білім алушылардың оқу жетістіктеріне, жалпы өмірлік табыстылыққа әсерін қарастырған әртүрлі отандық және шетелдік ғылыми зерттеулерге талдау жасау негізінде, біз өзіміздің авторлық ЭИ мен өмірдегі кәсіби және тұлғалық жетістіктермен байланыстылығы моделін ұсынамыз (сурет 1).



Сурет 1. ЭИ мен өмірдегі кәсіби және тұлғалық жетістіктермен байланыстылығы моделі

Ұсынылып отырған модель негізінде жоғары оқу орындарындағы студенттерде эмоциялық интеллекті мен жетістікке жету мотивациясының өзара байланыстылығы айқындалады. Эмоциялық интеллект студенттердің оқуға жағымды қатынасын құра отырып, оқуға қызығушылығын арттырады. Оқу белсенділігі студент пен оқытушы арасындағы өзара тиімді әрекетті қамтамасыз етеді. Соның негізінде студенттердің оқу үлгерімі жоғарылайды, оқудан күтілетін нәтижелерге қол жетеді, сондай-ақ, кәсіби іскерлік қарым-қатынас орнығады. Ал бұл студенттердегі өмірлік кәсіби және тұлғалық жетістіктерді қамтамасыз етеді.

Эксперименттік зерттеу мақсаты – студенттердің ЭИ мен жетістікке жету мотивациясының өзара байланысын анықтау болғандықтан, Д.В.Люсиннің «Эмоциялық интеллект» сауалнамасы және С.А.Пакулинаның «ЖООда студенттердің жетістікке жету мотивациясы» әдістемесі алынды. Оған қоса, оқу жетістіктері ретінде студенттердің оқу үлгерімі көрсеткіштері есепке алынды. Жалпы алғанда, зерттеуге барлығы 194 зерттелінуші қатысты, дегенмен, кейбір жауаптардың қателігіне, дұрыс белгілемеуіне байланысты, сондай-ақ, докторант (1), оқытушы (1) қатысқан зерттелінушілердің жауаптарын жарамсыз деп тауып, экспериментке 130 студент алынды. Зерттеуге қатысушы студенттердің 84 %-ын әйел, 16 %-ын ер балалар құрады.

Студенттердің оқу нәтижелерін бағалау сауалнамадағы оқу үлгерімімен байланысты баға көрсеткіштері бойынша деректер негізінде алынды, ол төмендегі Диаграмма 1-де келтірілген. Онда бес бағалық категория берілген: «өте жақсы», «өте жақсы» мен «жақсы», тек «жақсы», «жақсы» мен «қанағаттанарлық», тек «қанағаттанарлық».

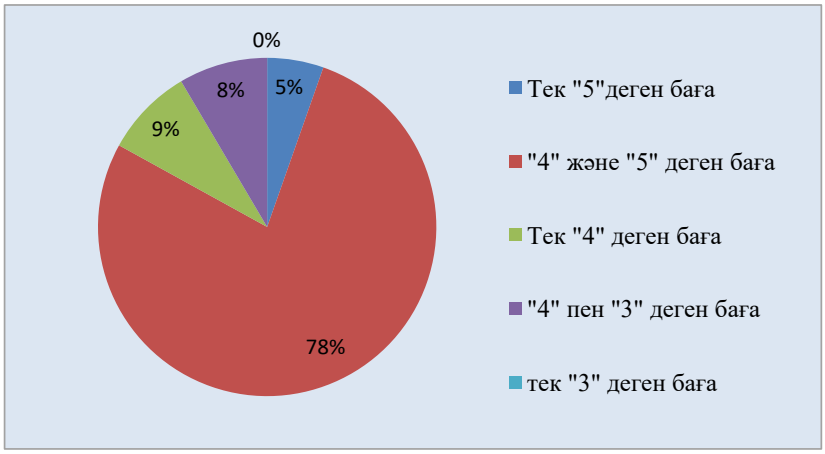


Диаграмма 1. Зерттелінушілердің оқу үлгерімі туралы мәлімет

Төмендегі 1-ші кестеде Д.В. Люсиннің «Эмоциялық интеллект» сауалнамасындағы шкала атаулары мен оның сипаттамалары берілген. Әрбір шкала көрсеткіштері «өте төмен», «төмен», «орта», «жоғары», «өте жоғары» мәнділігінде сипатталынады.

Кесте 1

Эмоциялық интеллект шкалалары

қ/с	Шкала атаулары	Шкала өлшемдері	Тұжырымдамалық мысалдары
1	Тұлғааралық эмоциялық интеллект	Басқа адамдардың эмоцияларын түсіну және соған сәйкес эмоцияның көрінуі	Адамның сезімін оның бет-әлпетімен болжау оңай
2	Тұға ішілік эмоциялық интеллект	Өз эмоцияларын түсіну және мақсатқа сәйкес білдіре алу	Маған жаман көңіл-күймен күресу қиын
3	Эмоцияны түсіну	Өзінің және басқа адамдардың эмоциясын түсіну қабілеті	Әдетте мен қандай эмоцияны сезінетінімді түсінемін
4	Эмоцияны басқару	Өзінің және басқа адамдардың эмоцияларын басқару мүмкіндігі	Мен басқалардың көңіл-күйін жақсарта аламын

С.А. Пакулинаның «Жоғары оқу орындарында студенттердің жетістікке жету мотивациясы» әдістемесі жетістікті анықтайтын 36 тұжырымдамадан тұрады. Әр тұжырымдаманы 1-ден 5-ке дейін бағалай отырып, жетістіктің экстериоризациялауы – материалдық өмір деңгейі, сәттілік, танымалдылық, өктемділік ретінде бағаланса, жетістіктің интериоризациясы – өз қызметінің нәтижесі, тұлғалық жетістік, психикалық күй, кедергілерді жеңу, кәсіби жетістік ретінде бағаланады, әрі алынған мәліметтер төмендегі 2-ші кестеде берілді.

Кесте 2

Зерттелінушілердің эмоциялық интеллект даму деңгейлері

Шкала атаулары	өте жоғары		жоғары		орташа		төмен		өте төмен	
	саны	%	саны	%	саны	%	саны	%	саны	%
Тұлғааралық эмоциялық интеллект	43	33.1%	51	39.2%	30	23.1%	4	3.1%	2	1.5%
Тұлға ішілік эмоциялық интеллект	29	22.3%	37	28.5%	58	44.6%	5	3.8%	1	0,8%
Эмоцияларды түсіну	50	38.5%	51	39.2%	25	19.2%	3	2.3%	1	0.8%
Эмоцияларды басқару	17	13.1%	44	33.8%	57	43.8%	9	6.9%	3	2.3
Жалпы көрсеткіштері	43	33.1%	51	39.2%	30	23.1%	4	3.1%	2	1.5%

2-кестедегі мәліметтердің өзара салыстырмалы нәтижесі 2-диаграммадан көріп отырғанымыздай, эмоциялық интеллектің қай шкаласы болса да, студенттердегі эмоциялық интеллектінің даму деңгейі жоғары көрсеткіштерге ие екендігі байқалады.

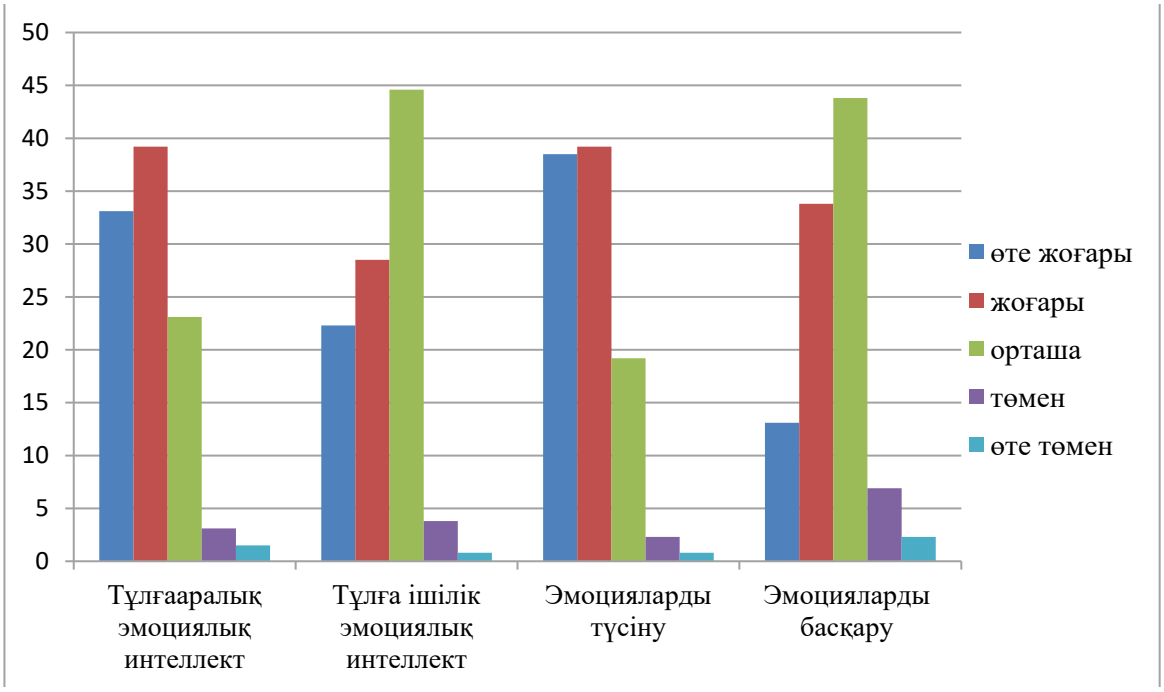


Диаграмма 2. Зерттелінушілердің эмоциялық интеллект даму деңгейлері

Ендігі кезекте С.А.Пакулинаның «Жоғары оқу орындарында студенттердің жетістікке жету мотивациясы» әдістемесі бойынша алынған нәтижелерге талдау жасайық. 3-диаграммада жетістікке жету бойынша зерттелінушілердің пайыздық көрсеткіштері беріледі.

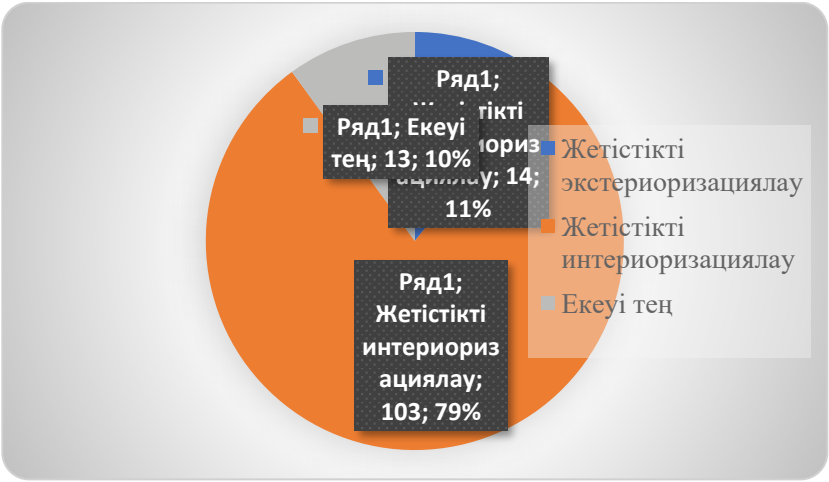


Диаграмма 3. Жетістікке жету бойынша зерттелінушілердің пайыздық көрсеткіштері

Келесі кезекте біз төменде келтірілген 3-кестеде жетістікке жету мотивациясының материалдық өмір деңгейі, сәттілік, танымалдылық, өктемділік, өз қызметінің нәтижесі, тұлғалық жетістік, психикалық күй, кедергілерді жеңу, кәсіби жетістік ретінде бағалануының «жоғары», «орташа» және «төмен» деңгейлері бойынша көрсеткіштер алынды. Әрбір жетістік өлшемі бойынша жоғары деңгей – 18-20 ұпай, орташа деңгей 14-17 ұпай, төмен деңгей 13 ұпайдан төмен бағалармен өлшенеді.

Кесте 3

Жетістікке жету мотивациясының негізгі категориялары бойынша жоғары, орташа, төмен деңгейдегі зерттелінушілердің санына байланысты көрсеткіштер

Жетістікке жету мотивациясының негізгі категориялары	Жоғары	Орта	Төмен
Жетістік – сәттілік	36	62	32
Жетістік материалдық өмір деңгейі ретінде	45	51	34
Жетістік – танымалдылық	34	48	48
Жетістік – өктемділік	16	31	83
Жетістік өз қызметінің нәтижесі ретінде	79	34	17
Жеке жетістік	62	45	23
Жетістік психикалық күй ретінде	75	30	25
Жетістік кедергілерді жеңу ретінде	54	54	22
Жетістік – кәсібилік	66	45	19

3-кестеден көріп отырғанымыздай, студенттердің көпшілігі жетістікті өз қызметінің нәтижесі және психикалық күй ретінде бағалайды. Яғни, неғұрлым көп жұмыс істеу арқылы, қандай да бір іс-әрекеттен нәтиже шығару (79) арқылы жетістікке жету

мүмкіншілігін мойындайды. Оған қоса, жетістікке жетуге әсер ететін психикалық күйдің (75) мәні зор екендігін түсінеді. Сондай-ақ, өктемділіктің жетістікке жетуге (83) кері ықпал ету мүмкіндігін көрсетеді, оны төменде келтірілген 4-ші диаграммадан қарастыруға болады.

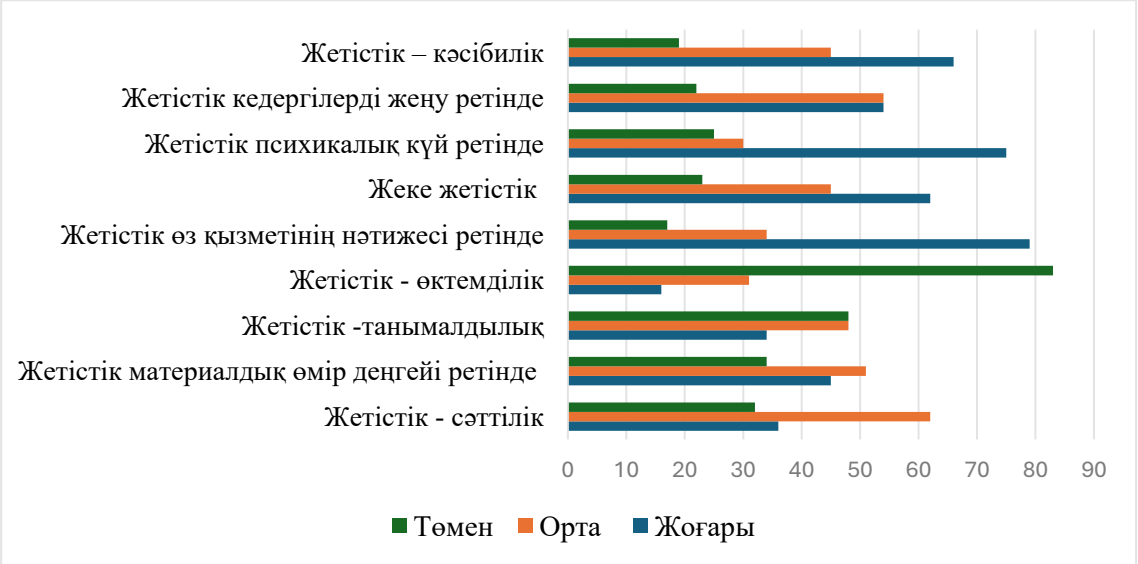


Диаграмма 4. Жетістікке жету мотивациясының негізгі категориялары бойынша зерттелінушілердің көрсеткіштері

Кесте 4

Жетістікке жету мотивациясының әрбір қатегорияларының статистикалық көрсеткіші

Әдістеменің негізгі категориялары	Mean	Std. Error of Mean	Median	Mode	Std. Deviation
Жетістік – сәттілік	1.9692	.06362	2.0000	2.00	.72538
Жетістік материалдық өмір деңгейі ретінде	1.9154	.06823	2.0000	2.00	.77794
Жетістік – танымалдылық	2.1077	.06928	2.0000	2.00a	.78992
Жетістік – өктемділік	2.5154	.06200	3.0000	3.00	.70694
Жетістік өз қызметінің нәтижесі ретінде	1.5231	.06294	1.0000	1.00	.71761
Жеке жетістік	1.7000	.06611	2.0000	1.00	.75380
Жетістік психикалық күй ретінде	1.6154	.06940	1.0000	1.00	.79128
Жетістік кедергілерді жеңу ретінде	1.7538	.06374	2.0000	1.00a	.72670
Жетістік – кәсібилік	1.6385	.06368	1.0000	1.00	.72608

а – бірнеше режим бар, ең кіші мәні көрсетілген

Жоғарыда 4-ші кестеде жетістікке жету мотивациясының әрбір қатегорияларының статистикалық көрсеткіштерінің нәтижелері нақты көрсетілген.

Сонымен, зерттелінушілердің эмоциялық интеллектісі бойынша жалпы көрсеткіш бойынша 33.1% - өте жоғары, 39.2% - жоғары, 23.1% - орташа, 3.1% - төмен, 1.5% - өте төмен деңгейде көрінгендігі анықталды. Бұл студенттердің ең алдымен жоғары деңгейдегі эмоцияларды түсіну және тұлға аралық эмоциялық интеллекті шкаласы бойынша басымдылыққа ие екендігі көрсетеді. Эмоциялық интеллектің қай шкаласы болса да, даму деңгейі жоғары көрсеткіштерге ие болуына қоса, олардың оқу нәтижелеріне ықпал ететіндігі байқалады. «4» және «5» деген бағамен оқитын студенттер жалпы зерттелінушілердің 78%-ын, үздіктер 5 %-ы құрайды.

Эксперименттік зерттеу нәтижелері бойынша байқағанымыздай, студенттердегі эмоциялық интеллектінің жоғарылығы, жетістікке жету мотивациясының экстериоризациялануы – өз қызметінің нәтижесі, психикалық күй және кәсібилік шкалаларының басымдылығымен өзара байланысты екендігі анықталды. Студенттердің эмоцияларды түсіну және тұлға аралық эмоциялық интеллектісінің айқын болуы нәтижесінен олардың академиялық үлгерімінде де жоғары көрсеткіштері ие болатындығы анықталды. Оған қоса, студенттердің сабақты жақсы оқуы жетістікке жету ретінде өзіндік оқу іс-әрекетінің нәтижесі мен оқуға деген зор қанағаттанушылық күйімен айқындалады. Осылайша, біздің зерттеуіміз де студенттердің неғұрлым эмоциялық интеллект тұрақтылығы жоғары болған сайын, академиялық мансаптық даму барысында сабақты жақсы оқып, оқу жетістіктерінде жақсы көрсеткіштерге ие болатындығы дәйектеледі.

Қорытынды

Ғылыми теорялық зерттеулерді қорытындылай келе, эмоциялық интеллектінің мәні зор екендігі жан-жақты айтылып жатқанымен, практикалық білім саласында, әсіресе жоғары оқу орындарында білім беру үдерісінде эмоциялық интеллектінің рөлін зерттеуге қатысты ақпараттарға мән бермейтіндігін атап кетуге болады. Басқаша айтқанда, ғылыми зерттеулерде оқу-білім барысында білім алушылардың да, оқытушылардың да ЭИ мәні зор екендігін дәлелдеп жатқан деректер жетікілікті. Алайда, ол білім беру саласы тәжірибесінде қаншалықты жүзеге асып жатыр, ол белгісіз. Егер ғылыми зерттеулердегі ЭИ қатысты дәлеледемелер оқу жүйесінде нәтижелі қолданылса, онда білім беру саласындағы жастардың көптеген психологиялық мәселелерінің алдын алу мүмкіндігі артар еді.

Сондықтан біз өз зерттеуімізде жоғары оқу орындарында студенттердің эмоциялық интеллектісінің даму деңгейлерін айқындау арқылы олардың жетістікке жету мотивациясымен байланыстылығын дәлелдедік. Университеттік оқу жүйесінде академиялық жетістіктен басқа да маңызды жетістіктер бар. Студенттердің сыни ойлауын дамыту, университеттік қоғамға әлеуметтік-эмоциялық бейімдеу – жоғары білім саясатының басымдықтарына айналуы тиіс, оған қоса, студенттерді дамыту саласындағы зерттеулердің жалпы бағыты болуы қажет. Ал, мұның барлығы студенттердің эмоциялық интеллектісі мен жетістікке жету мотивациясы негізінде жүзеге асу мүмкіндігі арқылы анықталады.

Авторлар үлестері

Б.Е. Сабырбай – зерттеу мәтінін жазды, мазмұнын құрды, эксперименттік зерттеу жүргізуде, деректерді жинауда, мәліметтерді өңдеуде, зерттеу нәтижелерін талдауда және түсіндіруде елеулі үлес қосты.

Г.К. Айкинбаева – зерттеу идеясы – «эмоциялық интеллектінің адам өміріндегі тұлғалық және кәсіби жетістіктермен байланысы» моделін ұсынды, зерттеу мазмұнын сыни тұрғыда қарастырды, теориялық тұжырымдарды негіздеуге, зерттеу концепциясына елеулі үлес қосты.

Х. Кошкун – Мақала деректерінің сенімділігін, мақаланың тұтастылығы мен жүйелігін тексерді, соңғы нұсқасын жариялауды бекітті.

Әдебиеттер тізімі

1. Petrie J.A.C. van der Zanden, Eddie Denessen, Antonius H.N. Cillessen & Paulien C. Meijer (2019) Patterns of success: first-year student success in multiple domains, Studies in Higher Education, 44:11, 2081-2095, DOI: 10.1080/03075079.2018.1493097

2. Brackett M. A., Mayer J. D., Warner R. M. Emotional intelligence and the prediction of behavior // Personality and Individual Differences. 2004. № 36. P. 1387-1402. http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00236-8

3. Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и индивидуальных проявлений самоактуализации // Л.С. Выготский и современная культурно-историческая психология: проблемы онтогенеза морального сознания и поведения. Международная науч. конференция / науч. ред. А.А. Лытко, И.В. Сильченко. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2006. С. 128-131.

4. Бердникова И.А. Личностные ресурсы, эмоциональный интеллект и оптимизм как факторы психологического благополучия / Психологическое благополучие современного человека [Электронный ресурс]: материалы международной заочной научно-практической конференции (20 марта 2019 г.) / Урал. гос. пед. ун-т; отв. ред. С.А. Водяха. – Электрон. дан. – Екатеринбург: [б. и.], 2019. – ISBN 978-5-7186-1204-2. http://elar.uspu.ru/handle/uspu/13352 (қаралған күні 01.12.2023).

5. Эриксон Э.Г. Детство и общество. СПб.: Ленато; АСТ; Фонд «Университетская книга», 1996. 592 с.

6. Handbook of social and emotional learning: Research and practice. – The Guilford Press: New York, 2015; P. 198–200. Edited by Joseph A. Durlak, Celene E. Domitrovich, Roger P. Weissberg, and Thomas P. Gullotta. www.guilford.com/p/durlak

7. Shafait, Z., Khan, M. A., Sahibzada, U. F., Dacko-Pikiewicz, Z., & Popp, J. (2021). An assessment of students' emotional intelligence, learning outcomes, and academic efficacy: A correlational study in higher education. PLOS ONE, 16(8), e0255428. https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0255428

8. Zhoc, K.C., Chung T.S., and King R.B., Emotional intelligence (EI) and self-directed learning: Examining their relation and contribution to better student learning outcomes in higher education. British Educational Research Journal, 2018. 44(6): p. 982–1004. doi: 10.1002/berj.3472

9. Tashimova F.S., Kalipanova M.K., Amanzhanova G.B. Correlation between emotional intelligence and tolerance in students' communication. Al-Farabi Kazakh National University. THE JOURNAL of Psychology & Sociology №1 (64), 2018, 37-46 стр

10. Kim, S., & Shin, S. (2021). Social–Emotional Competence and Academic Achievement of Nursing Students: A Canonical correlation analysis. International Journal of Environmental Research and Public Health, 18(4), 1752. https://doi.org/10.3390/ijerph18041752

11. Valiente C, Swanson J, Eisenberg N. Linking Students' Emotions and Academic Achievement: When and Why Emotions Matter. Child Dev Perspect. 2012 Jun;6(2):129-135. doi: 10.1111/j.1750-8606.2011.00192.x. PMID: 23115577; PMCID: PMC3482624.

12. Akbarilakeh, M., Naderi, A., & Arbabisarjou, A. (2018). Critical Thinking and Emotional Intelligence Skills and Relationship with Students' Academic Achievement. Prensa Médica Argentina. DOI: 10.4172/lpma.1000280

13. Elmi, C. (2020). Integrating social emotional learning strategies in higher education. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 10 (3), 848–858. https://doi.org/10.3390/ejihpe10030061

Б.Е. Сабырбай[1], Г.К. Айкинбаева[1], Хамит Кошкун[2]

[1]Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

[2]Университет Болу Абант Иззет Байсал, Болу, Турция

Взаимосвязь эмоционального интеллекта и мотивации достижения успеха у студентов высших учебных заведений

Аннотация. Цель исследования – определить взаимосвязь между эмоциональным интеллектом и мотивацией достижения успеха у студентов. В статье проведен теоретический анализ понятия «эмоциональный интеллект». На основе исследований в нашей стране и за рубежом описывается положение эмоционального интеллекта в жизни человека, его влияние на образовательную и профессиональную деятельность и его применение как инструмента для достижения успеха. В статье, принимая за основу в технологиях обучения в системе образования эмоциональный интеллект, рассматриваются возможности достижения успехов в образовательной, академической деятельности. Также на основе анализа результатов теоретических исследований авторы предлагают модель, показывающую «связь эмоционального интеллекта с личными и профессиональными достижениями в жизни человека». Подтверждено, что эмоциональный интеллект студентов является причиной их целеориентированности, повышения учебной активности, академической успеваемости, повышения энтузиазма в достижении успехов в процесее учебного и профессионального развития. Также на основе анализа результатов теоретического исследования предлагается авторская модель, отражающая «взаимосвязь эмоционального интеллекта с личностными и профессиональными достижениями в жизни человека». В специальном экспериментальном исследовании применена анкета Д.В. Люсина «Эмоциональный интеллект» и методика С.А. Пакулиной «Мотивация студентов к достижению успеха в вузе». В исследовании приняли участие 130 студентов. По результатам эксперимента

подтверждена связь между эмоциональным интеллектом обучающихся и их мотивацией к достижению успеха, а также показателями успеваемости на занятих.

Ключевые слова: студенты, эмоциональный интеллект, успеваемость, социальный интеллект, отношение к учебе, результаты обучения, академическая успеваемость.

B.Y. Sabyrbay[1], G.K. Aikinbayeva, Hamit Coscun[2]
[1,2]L.N. Gumilyov Eurasian National University., Astana, Kazakhstan,
[2]Bolu Abant Izzet Baysal University, Bolu, Turkey

Relationship between emotional intelligence and motivation to achieve success in students of higher educational institutions

Abstract. The purpose of the study is to determine the relationship between emotional intelligence and motivation to achieve success in students. In the article, first of all, the concept of emotional intelligence was theoretically analyzed. Based on the researches in our country and abroad, the influence of emotional intelligence in human life, on human educational and professional activities and as a means of achieving success is described. In the article, the possibilities of achieving academic success in education based on emotional intelligence in the teaching technologies in the higher education system are considered. It is confirmed that emotional intelligence in students leads to their goal orientation, increased learning activity, higher academic performance, and increased motivation to achieve academic and professional success. Also, based on the analysis of the results of theoretical research, the author offers a model that shows "the connection of emotional intelligence with personal and professional achievements in human life." In a special experimental study, D.V. Lucin's "Emotional Intelligence" questionnaire and S.A. Pakulina's methodology "Students' motivation to achieve success in universities" was taken. A total of 130 students participated in the study. Through the results of the experiment, the relationship between the emotional intelligence of students and their motivation to achieve success, as well as the performance indicators of the lessons, is confirmed.

Keywords: Students, emotional intelligence, social intelligence, achievement, attitude to learning, learning outcomes, academic achievement.

Reference

1. Petrie J.A.C. van der Zanden, Eddie Denessen, Antonius H.N. Cillessen & Paulien C. Meijer (2019) Patterns of success: first-year student success in multiple domains, Studies in Higher Education, 44:11, 2081-2095, DOI: 10.1080/03075079.2018.1493097

2. Brackett M. A., Mayer J. D., Warner R. M. Emotional intelligence and the prediction of behavior // Personality and Individual Differences. 2004. № 36. P. 1387-1402. http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00236-8

3. Andreeva I.N. Vzaimosvyaz' emocional'nogo intellekta i individual'nyh proyavlenij samoaktualizacii // L.S. Vygotskij i sovremennaya kul'turno-istoricheskaya psihologiya: problemy ontogeneza moral'nogo soznaniya i povedeniya. Mezhdunarodnaya nauch. konferenciya / nauch. red. A.A. Lytko, I. V. Sil'chenko. Gomel': GGU im. F. Skoriny, 2006. C. 128-131. [in Russian]

4. Berdnikova I.A. Lichnostnye resursy, emocional'nyj intellekt i optimizm kak faktory psihologicheskogo blagopoluchiya / Psihologicheskoe blagopoluchie sovremennogo cheloveka [Elektronnyj resurs]: materialy Mezhdunarodnoj zaochnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (20 marta 2019 g.) / Ural. gos. ped. un-t; otv. red. S.A. Vodyaha. – Elektron. dan. – Ekaterinburg: [b. i.], 2019. – ISBN 978-5-7186-1204-2. http://elar.uspu.ru/handle/uspu/13352 (on the date of review 01.12.2023) [in Russian]

5. Erikson E.G. Detstvo i obshchestvo. SPb.: Lenato; ACT; Fond «Universitetskaya kniga», 1996. 592 s. [in Russian]

6. Handbook of social and emotional learning: Research and practice. – The Guilford Press: New York, 2015; P. 198–200. Edited by Joseph A. Durlak, Celene E. Domitrovich, Roger P. Weissberg, and Thomas P. Gullotta. www.guilford.com/p/durlak

7. Shafait, Z., Khan, M. A., Sahibzada, U. F., Dacko-Pikiewicz, Z., & Popp, J. (2021). An assessment of students' emotional intelligence, learning outcomes, and academic efficacy: A correlational study in higher education. PLOS ONE, 16(8), e0255428. https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0255428

8. Zhoc, K.C., Chung T.S., and King R.B., Emotional intelligence (EI) and self-directed learning: Examining their relation and contribution to better student learning outcomes in higher education. British Educational Research Journal, 2018. 44(6): p. 982–1004. doi: 10.1002/berj.3472

9. Tashimova F.S., Kalipanova M.K., Amanzhanova G.B. Correlation between emotional intelligence and tolerance in students' communication. Al-Farabi Kazakh National University. THE JOURNAL of Psychology & Sociology №1 (64), 2018, 37-46 стр

10. Kim, S., & Shin, S. (2021). Social–Emotional Competence and Academic Achievement of Nursing Students: A Canonical correlation analysis. International Journal of Environmental Research and Public Health, 18(4), 1752. https://doi.org/10.3390/ijerph18041752

11. Valiente C, Swanson J, Eisenberg N. Linking Students' Emotions and Academic Achievement: When and Why Emotions Matter. Child Dev Perspect. 2012 Jun;6(2):129-135. doi: 10.1111/j.1750-8606.2011.00192.x. PMID: 23115577; PMCID: PMC3482624.

12. Akbarilakeh, M., Naderi, A., & Arbabisarjou, A. (2018). Critical Thinking and Emotional Intelligence Skills and Relationship with Students' Academic Achievement. Prensa Médica Argentina. DOI: 10.4172/lpma.1000280

13. Elmi, C. (2020). Integrating social emotional learning strategies in higher education. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 10 (3), 848–858. https://doi.org/10.3390/ejihpe10030061

Авторлар туралы мәлімет/ Сведения об авторах/Information about authors:

Сабырбай Б.Е. **–** докторант, психология кафедрасы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 10000 Қазақстан, Астана қ., Сәтбаев к-сі, 2, b.e.sabyrbay@gmail.com

Сабырбай Б.Е. – докторант, кафедра психологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, 10000 Казахстан, г. Астана, ул. Сатпаева, 2, b.e.sabyrbay@gmail.com

Sabyrbay B.Ye. – doctoral student, Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 10000 Kazakhstan Astana city, 2 Satbaev st, b.e.sabyrbay@gmail.com

Айкинбаева Г.К. **–** п.ғ.к., доцент м.а, психология кафедрасы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 10000 Қазақстан, Астана қ., Сәтбаев к-сі, 2, + 7 701 358 7757, gulden_1975@mail.ru

Айкинбаева Г.К. – к.п.н., доцент кафедры психологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, 10000 Казахстан, г. Астана, ул. Сатпаева, 2, + 7 701 358 7757, gulden_1975@mail.ru

Aikinbayeva G.K. – Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Psychology, Eurasian National University. L.N. Gumilyov, Astana, Kazakhstan + 7 701 358 7757, gulden_1975@mail.ru

Хамит Кошкун – доктор философии, профессор, Университет Болу Абант Иззет Байсал, Болу, Турция, hamitcoskun2000@gmail.com

Hamit Coscun – PhD, Prof. Bolu Abant Izzet Baysal University, Bolu, Turkey, hamitcoskun2000@gmail.com

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ/
PSYCHOLOGY SERIES / СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

МРНТИ 15.41.47
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-606-629

Социально-психологические аспекты пространственной репрезентации экологического состояния города во взаимосвязи с ментальным благополучием горожан

К.М.Сагинов*, Ж.Г. Берденов, Ж.И. Инкарова

Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан

(E-mail: [1]kairatsaginov@mail.ru, [2]berdenov-z@mail.ru, [3]inkarzh@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматривается социально-психологический феномен ментального благополучия жителей города Астаны во взаимосвязи с репрезентацией экологического состояния городской пространственной среды. Особенности репрезентации экологического состояния городской пространственно-предметной среды в сознании горожан в корреляции с ментальным благополучием зависят от их социально-психологических характеристик, обусловленных временем проживания в городе, местом проживания в различных районах города, образованием и социально-деловым статусом жителей. В данном исследовании проведен теоретический анализ психологических, урбоэкологических и эколого-психологических исследований взаимодействия человека и окружающей его городской среды в условиях интенсивной урбанизации.

В Республике Казахстан отмечается стремительный виток урбанизации, в особенности в столице республики – городе Астане. В этом плане в решении проблем города доминирует междисциплинарный подход, в котором все большую роль играет рассмотрение собственно социально-психологических проблем города. Вследствие урбанизации, у городских жителей формируются негативные социально-психологические особенности, проявляющиеся в их ментальном здоровье, например, маргинализация, аномия, апатия, городской стресс, черствость, агрессивность, «неулыбчивость» горожан, эмоциональное или социальное уединение, анонимность и т.д. В этих условиях именно ментальное благополучие горожан в корреляции с экологической средой проживания в зависимости от демографических и социальных факторов выступает действенным индикатором качества городской среды и качества жизни горожан в целом. Более того, сами жители являются субъектами совершенствования городского пространства и своей жизни в городе. В результате исследования авторами проведена диагностика ментального благополучия и социально-психологического и экологического восприятия городского пространства, определены выводы и предложены рекомендации по дальнейшему исследованию данного феномена.

Ключевые слова: урбанизация, ментальное благополучие, социально-психологическая репрезентация городского пространства, экологическое состояние городской среды.

Поступила: 19.02.2024; Доработана: 05.04.2024; Одобрена: 19.06.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

Урбанизация современного общества порождает новые формы жизнедеятельности человека с его личностно-поведенческими особенностями. Рост и развитие городов актуализирует априори социально-психологические проблемы, а лишь только затем они дифференцируются на другие проблемы: социальные, экологические, правовые, экономические и политические и др. В действительности каждый горожанин заинтересован в создании гармоничной городской среды, соответствующей психологическим, экологическим, этническим и антропологическим потребностям, и это актуализирует проблемы изучения особенностей урбоэкосистем с их характерными социально-психологическими процессами, формируемыми в результате коммуникации человека с пространственно-экологическим рубиконом.

В современных психологических исследованиях проблем большого города часто рассматривается взаимодействие человека с его пространственным окружением. В психологии пространственная среда отождествляется с понятием «окружающая среда». Феномен пространственной среды трактуется как результат пространственных отношений, в окружении которых находится данный субъект и которые структурированы тем или иным образом. Пространственная среда трактуется как совокупность пространственных свойств и отношений окружающей среды, которая может иметь как естественно-природный (степь, река, лес, озеро и пр.), так и антропогенный характер (городская среда, парковый ландшафт, техногенный ландшафт и пр.). С социально-психологической точки зрения важным является то, как воспринимают жители определенной территории окружающую пространственную среду, в нашем случае городскую среду. Во многих исследованиях город трактуется как социальная система, состоящая из больших и малых социальных групп, психологически отличающихся друг от друга в зависимости от многих факторов. Отличия обусловлены особенностями городских территорий, специфическими профессиональными предпочтениями, этническим составом населения, функциональными ролями в городской среде [1, 2, 3, 4]. В изучении восприятия города исследователи оперируют терминами городского группового сознания и городской ментальности [5].

Говоря о ментальности, можно отметить, что перед Казахстаном стоит множество проблем, появившихся вследствие урбанизации. Это, прежде всего, развитие городской культуры, в частности, проблема становления «городской нации»; ложная урбанизация; рурализация; влияние городского образа жизни на менталитет, то есть трансформация ментальности сельского населения, мигрировавшего в города. В конечном итоге эта «новая ментальность» сформирует и «новую культуру», так как эти понятия тождественны. Именно в городской среде современного Казахстана остро стоит проблема становления казахстанской ментальности на основе формирования социально-психологического или ментального благополучия горожан в корреляции с уровнем экологического благополучия городской среды. В связи с этим в данной статье в результате анализа международного и казахстанского опыта социально-психологического и эколого-психологического сопровождения урбанизационных процессов в больших городах нами

проводился анализ факторов и условий развития городской ментальности г. Астаны во взаимосвязи ментального благополучия горожан с экологическим состоянием городской среды. В исследовании ментальная репрезентация экологического состояния рассматривается во взаимосвязи с ментальным благополучием горожан в контексте теории ментальности [6].

В данной статье на основе имеющейся в науке теории и практики по проблеме городской ментальности, социальной психологии, экологической психологии, урбоэкологии и гуманитарной географии проведен анализ результатов эмпирического социально-психологического исследования экологической репрезентации пространства жителями города Астана во взаимосвязи с ментальным благополучием горожан.

Обзор литературы

В современных социально-психологических исследованиях город трактуется как социальная система, состоящая из больших и малых социальных групп, психологически отличающихся друг от друга. Отличия обусловлены особенностями городских территорий, специфическими профессиональными предпочтениями, этническим составом населения, функциональными ролями в городской среде [1, 2, 3, 4]. В ряде работ анализируется территориальная ментальная идентичность [8], поведение в различных средах [9]. Некоторые ученые исследуют предпочитаемые городские территории, психологические репрезентации и ментальные карты городской среды в сознании жителей [4, 10. 11, 12, 13, 14]. Важнейшим направлением исследований выступают стресс-факторы большого города и их влияние на поведение жителей [15].

Стремительная урбанизация в Казахстане показывает множество проблем города и городской ментальности. В данном случае в решении проблем города доминирует междисциплинарный подход, в котором все большую роль играет рассмотрение психолого-экологических проблем города.

Понимание города как объекта системного исследования [16, 17, 18, 19], где центральными понятиями выступают центр и периферия города, обосновывают необходимость изучения системных аспектов функционирования группового сознания горожан [4, 20, 2, 21]. В частности, недостаточно изучено, как социально-психологические и социально-экологические особенности (ментального и экологического благополучия) проживания в центральных районах и на периферии города влияют на репрезентацию городской пространственно-предметной среды жителей города.

В ходе теоретического анализа по теме исследования в качестве теоретико-методологической основы исследования были определены следующие научные положения: основные положения психологии больших социальных групп и группового сознания (Г.М.Андреева Б.Д.Парыгин) [22, 23], положения экологической психологии (С.Д.Дерябо, В.А. Ясвин. и др.) [24], концепция взаимосвязи ментального благополучия человека от состояния окружающей природо-антропогенной среды (Kellert, S., Wilson, E.) [25], (Cervinka, R., Roderer, K., & Hefler E.) [26], Howell, A. J., Passmore, H., & Buro, K.) [27], концепция взаимосвязи ментального благополучия от уровня

материалистических и прагматических установок и ценностей в городской жизни [28], концепции междисциплинарных и комплексных исследований различных социально-психологических аспектов городской среды [31, 15, 32, 12, 11].

Анализ литературы по социальной психологии города позволил сделать вывод, что город – это групповое сознание людей, живущих в городе, который представлен ограниченным пространством и определенным временем. Интеграция городского пространства и двух видов городского времени (исторического и динамического) через понятие «провинциальность» (которая имеет отношение к «групповому месту жительства» и выступает «мерой его современности») предопределила необходимость добавления к термину «город» термина «ментальность». Психология города как объектная область исследований позволила выделить внутри себя определенный предмет – городскую ментальность [6]. Таким образом, городская ментальность представляет собой групповое сознание во времени и пространстве большого города.

Феномен городской ментальности особенно актуализируется для стремительно развивающихся городов мира, к числу которых ученые и практики причисляют город Астану. Бурные урбанизационные процессы особенно активизировались в последние три десятилетия в результате переноса столицы Республики Казахстан. Следствием чего становится обострение социально-демографических, социально-экономических и социально-экологических проблем города. По данным национальной статистики Республики Казахстан, население города в период с 1998 года (327 тыс. человек) по 2023 года (1 млн. 354 тыс. человек) выросло в 4 раза [33]. Более того, согласно Генерального Плана г. Астаны, до 2035 года прогнозируется увеличение населения города до 2,5 миллиона человек [34]. В силу этих урбанизационных тенденций от ученых требуется комплексное исследование не только физической пространственной среды и развитие городской инфраструктуры, но и учет, в первую очередь, социально-психологических и социально-экологических факторов городской ментальности жителей города Астаны. А также расширение городской агломерации в гармонии с формирующейся городской ментальностью Астаны на основе учета общественного мнения, общих социальных норм и предпочтений на основе экологических, демографических, этнокультурных и социально-политических характеристик городского населения.

Г.В.Акопов и Т.В.Семенова подошли к проблеме города как к целостному психологическому феномену. То, что происходит с людьми, проживающими в городе, – прежде всего, касается их психики, их сознания. Психология изучает психику и, прежде всего, сознание как форму или часть психики. Ее объектами исследования как науки являются психические явления трех типов: процессы, состояния и свойства. Город как социально-психологический феномен объединяет собой разнообразные психологические явления, которые можно разделить, как минимум, на три части, как показано в рисунке 1: 1) городские процессы, то есть всевозможные закономерности, зависимости, проявляющиеся в динамике городской жизни; 2) особые состояния, свойственные городским жителям, обусловленные влиянием на них «городского образа жизни»; 3) отличительные свойства города - системообразующие, наиболее постоянные, основные признаки или характеристики города, отличающие его от иных социальных систем [6].



Рисунок 1. Систематизация исследований психологии города, экологической психологии и урбоэкологии (Источник: Семенова Т.В. Городская ментальность: социально-психологическое исследование. Самара. 2020)

С точки зрения нашего подхода к исследованию ментального благополучия горожан во взаимосвязи с экологическим состоянием городской пространственно-предметной среды в структуре городской ментальности нами на основе систематизации исследований города выделены городские процессы, свойства и состояния ментального и экологического благополучия города как носителя группового сознания [35]. С этой целью мы попытались провести эмпирические исследования по методикам Стенли Милграма и Кевина Линча, которые проводились в 70-х годах прошлого века в Париже и Нью-Йорке [15, 32], Т.В.Семеновой в г. Самара (2003 г) и г.Уральск (2006 г) [2], Д.Н.Сазоновым в г. Белгород (2009 г) [36], Osóch and Czaplińska в г. Щецин, Польша (2019) [37].

Для методологии нашего исследовательского подхода в рамках социальной психологии, экологической психологии, гуманитарной географии и урбоэкологии перспективным представляется использование ментальных карт города для краткого и емкого отображения ведущих представлений о нем, в нашем случае речь идет о пространственно-предметной репрезентации экологического состояния городской среды: доминантных образов и ключевых особенностей города, отличающих его от других. Подобные комплексные ментальные карты города в нашем исследовании являются основным индикатором социально-психологических и социально-экологических проблем города.

Для определения городских социально-эколого-психологических состояний, проявляющихся в результате жизни в городе, нами был исследован феномен ментального благополучия жителей города как один из показателей их здоровья. Исследование Pineo сфокусировано на инструментах индикатора здоровья жителей города, понимаемого как: сбор итоговых измерений о физической городской среде влияющих на здоровье человека и его ментальное благополучие [38]. Ментальное благополучие понимается как удовлетворенность жизнью и способность развивать и поддерживать взаимовыгодные отношения с окружающей средой. Ментальное благополучие включает в себя способность поддерживать чувство автономии, самопринятие, личностный рост, целеустремленность и самоуважение. Антонимом ментального благополучия выступает ментальная болезнь, понимаемая как термин, охватывающий психические расстройства, – это заболевания, которые влияют на настроение, аффективную сферу человека и в целом негативно влияющие на способность эффективно функционировать в обществе.

Филиппинский социальный психолог John Jamir Benzon R. Aruta оценил влияние взаимосвязи природы и материального благополучия с ментальным благополучием жителей города в контексте деградации окружающей среды и урбанизации [39]. В нашем исследовании мы вслед за идеями Passmore and Howell (2014) попытались объяснить, как связь с природно-антропогенной средой города способствует благополучию человека [40]. По мнению Tennant, Hiller, & Fishwick, изучение ментального благополучия представляет собой структуру, охватывающую широкий спектр атрибутов, связанных с благополучием в целом, включая когнитивную и аффективную сферы, а также психосоциальное функционирование [7]. Соглашаясь с результатами исследований авторов, мы отождествляем понятия «ментальное благополучие» и «благополучие человека в целом».

Методы исследования

В рамках социально-психологического исследования нами были использованы следующие методы исследования: теоретические (сравнительно-сопоставительный анализ, моделирование); эмпирические (проективный метод «ментальная карта»); методы статистической и математической обработки эмпирических данных с применением программы SPSS 27 (t-критерий Стьюдента и корреляционный анализ Пирсона).

В качестве психологических методов использовались проективный метод «Ментальная карта города» [2] и «Шкала ментального благополучия Уорвика-Эдинбурга» [7]. Участниками эмпирического исследования выступили различные группы жителей города Астаны: приезжие с разной степенью знакомства с городом: до 3-х лет, от 3-х до 10-ти лет, свыше 10-ти лет и коренные жители; жители центра (новостройки левобережья Астаны) и периферии города (старый город на правобережье Астаны), студенты, преподаватели и пенсионеры.

В эмпирическом исследовании приняли участие 225 респондентов (студенты, преподаватели и пенсинеры), из которых 129 женского пола и 96 мужского пола, проживающих в городе Астане.

Таблица 1

Группы горожан, участвовавшие в исследовании

№	Критерии	Группа респондентов
1	Время проживания	– Приезжие, проживающие в городе до 3 лет – 76 чел, 32 мужчины и 44 женщины. – Проживающие в городе от 3 до 10 лет – 70 чел, 34 мужчины и 36 женщины. – Проживающие в городе от 10 лет и выше, коренные жители – 79 чел, 30 мужчин, 49 женщин.
2	Место проживания центр (новостройки на левом берегу города), периферия (районы старого города на правом берегу города)	– Жители центра города - 103 чел, 46 мужчин, 57 женщин. – Жители периферии города – 122 чел, 50 мужчин, 72 женщины.
3	Социальный статус	– Студенты – 97 чел, 50 мужского пола, 57 женского пола. – Преподаватели – 74 чел, 28 мужчин, 36 женщин. – Пенсионеры – 54 чел, 18 мужчин, 36 женщин.

В качестве исследовательских гипотез были определены следующие гипотезы:

Гипотеза 1 – Пространственные репрезентации экологического состояния города взаимосвязаны с ментальным благополучием горожан в зависимости от района проживания.

Гипотеза 2 – Пространственные репрезентации экологического состояния города взаимосвязаны с ментальным благополучием горожан в зависимости от социально-делового статуса.

Результаты и обсуждение

На первом этапе эмпирического исследования с целью определения пространственных репрезентаций респонденты приняли участие в ментальном картографировании экологического состояния города Астаны. Ментальные карты представляют собой разновидность проективных психологических методик, в связи с этим нами были оценены процедура и графические особенности рисования. Интерпретация карт шла по двум направлениям – графическому и содержательному. Наиболее информативным был анализ содержания карт с изображенными объектами, их количеством, качеством, тематикой, письменными комментариями к карте и ее элементами, легендой карты.

Анализ соотношения ментальных карт у студентов, преподавателей и пенсионеров показывает, что больших различий в содержании и видах ментальных карт в возрастном и социально-деловом статусе не наблюдается. В то же время у преподавателей выделяются карты-схемы и культурно-исторические карты, что говорит о сложившейся городской идентичности и привязке объектов к качественным экологическим характеристикам города. Образ экологической репрезентации города выражается в пропорциональности, логичности и структурированности. По сравнению со студентами у преподавателей больше представлены карты-схемы и меньше карт-эскизов. Тогда как по сравнению с картами пенсионеров у преподавателей отмечается уменьшение культурно-исторических карт и личностно-ценностных карт. У преподавателей вузов на передний план выходят объекты культурной и деловой сферы деятельности, что можно связать с профессиональными потребностями и постоянными коммуникациями. В содержательном плане преподаватели вуза в картах отмечают экологические проблемы, связанные с перенаселенностью города, повышением скорости, увеличением пробок на дороге, с увеличением города по вертикали, маргинализацией сельских мигрантов, недостатком зеленых насаждений, недостатком рекреационных и культурных объектов.

Карты студентов отличаются от карт преподавателей и пенсионеров уменьшением карт-схем и в то же время преобладанием карт-эскизов. Также наблюдается большее число смешанных карт у студентов по сравнению с преподавателями и пенсионерами. Эти факты позволяют утверждать, что наиболее развитая экологическая репрезентация представлена у пенсионеров, затем у преподавателей, тогда как у студентов отмечается только формирующийся образ экологии города вследствие адаптации к городской среде и небольшим опытом коммуникации в городе.

Наиболее информативными являются карты пенсионеров, так как они являются коренными жителями города и прекрасно знают его историю и являются носителями культуры. У них преобладают карты-схемы, личностно-ценностные и культурно-исторические карты. Карты пенсионеров детально отражают экологические аспекты городской среды в ракурсе становления города, что отмечается нанесением на карту исторического центра города – правый берег с его объектами. Городские объекты и их характеристика представлены логично и в целом соответствуют географической действительности. В картах отмечаются периферийные районы с их характеристиками, но зачастую они несколько искажены от действительности.

В содержательном аспекте в ментальных картах пенсионеров особенно остро представлены такие экологические проблемы, как недостаток зеленых насаждений, мест отдыха, игровых зеленых зон для детей, бескультурье, отчужденность молодежи, агрессивность городской среды, много транспортных средств, загазованность центральных улиц города, дороговизна услуг, в том числе рекреационных, медицинских и экологических, криминогенность в периферийных районах города. Из положительных аспектов экологических репрезентаций следует отметить увеличение зеленого пояса города, улучшение эстетичности нового центра города – левобережья, хорошая автоматизация и цифровизация города, бесплатный проезд в общественном городском транспорте для пенсионеров, качество медицинских услуг.

Анализ ментальных экологических карт горожан показывает, что общими для всех групп респондентов является наличие всех видов карт города (карт-схем, карт-эскизов, культурно-исторических, личностно-ценностных, социально-деловых и смешанных) и их компонентов (экологических объектов, районов, улиц и городских ландшафтов).

В разрезе выборки приезжих городских жителей, проживающих до 3 лет, от 3 до 10 лет и свыше 10 лет, и коренных жителей отмечается дифференциация экологического восприятия города с усложнением системы ориентировки в городской среде, адаптацией и вхождением в городскую культуру. Больших отличий в пространственной репрезентации экологического состояния не наблюдается, однако наиболее содержательными являются карты преподавателей и пенсионеров, представленные на рисунке 2.

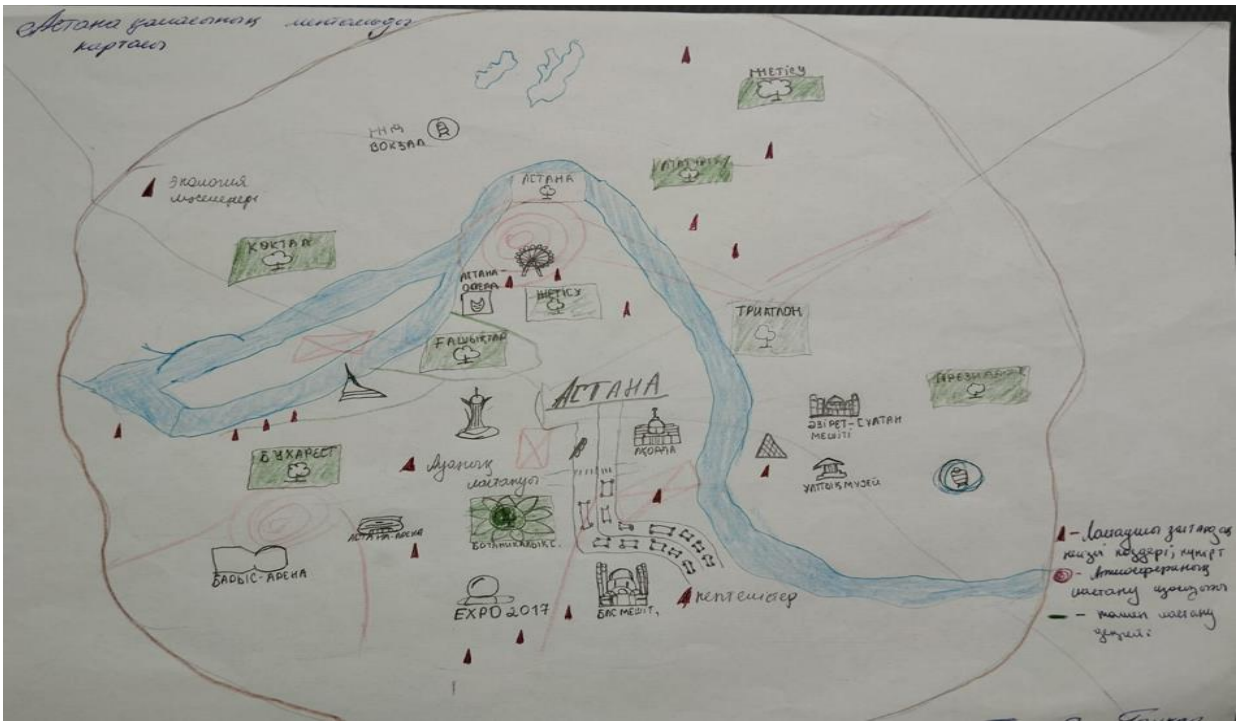


Рисунок 2. Ментальная экологическая карта г. Астаны преподавателя (возраст 35 лет).

Большая дифференциация ментальных экологических карт города наблюдается у жителей центра города и периферии города. На рисунке 3 продемонстрирована ментальная экологическая карта жителя центра города, в которой вследствие усложненной и интенсивной жизнедеятельности представлены достаточно сложные экологические пространственные репрезентации: негативные – однообразная архитектура, городской шум, деперсонализация, перенаселение, «серость города», грусть новых городов, апатия, агрессивность, быстрый темп, пробки, недостаток зеленых насаждений, спешка; позитивные - материальное благополучие, экологическая чистота, культурные объекты, безопасность, благоустроенность, места отдыха (парки), комфорт, современные дома и здания, высотки и т.д.

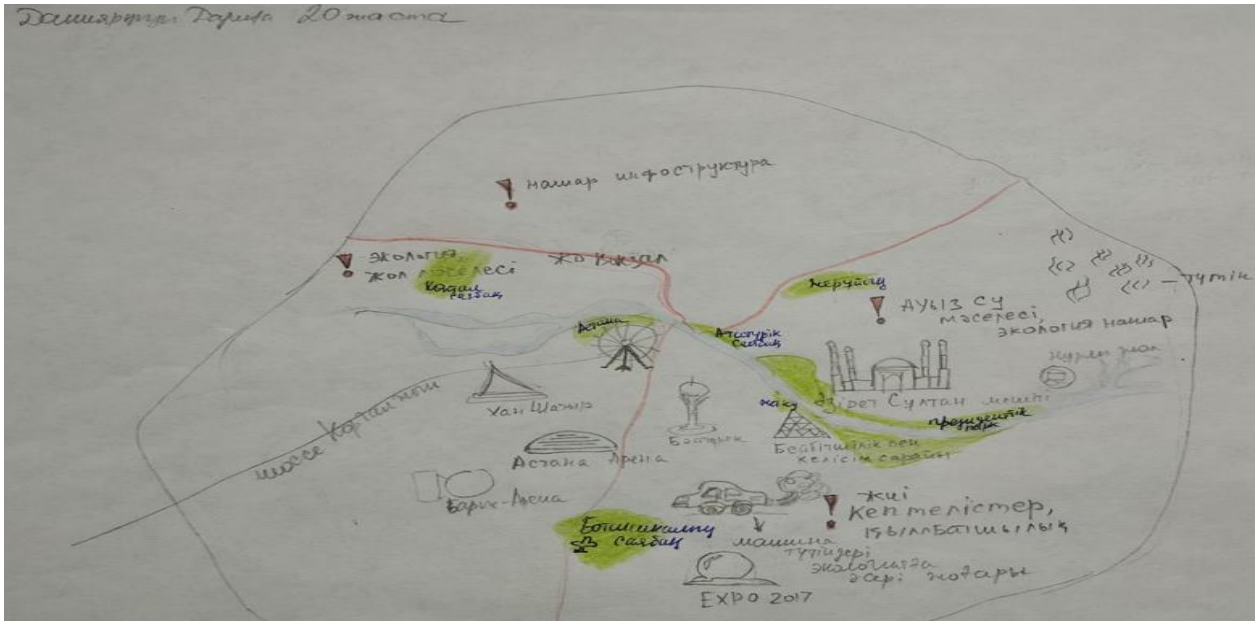


Рисунок 3. Ментальная экологическая карта г. Астаны жительницы центра города (возраст 20 лет).

Жителям периферийных районов города вследствие однообразной и замедленной жизнедеятельности свойственны достаточно простые экологические пространственные репрезентации:

– негативные – аварийное состояние, экологическое загрязнение, мрачность, бедность, скука, свалки мусора, депрессивные трущобы, старые дома, нехватка парков отдыха, криминогенность, неблагоустроенность, неосвещенность, задымленность (печное отопление), недостаток культурно-досуговых и спортивных объектов и т.д.

– позитивные – тихий район, медленный темп движения, спокойный ритм жизни, уединенность.

В целом на ментальную репрезентацию экологического состояния города, в первую очередь, влияет фактор проживания в определенном районе города, так как люди большую часть времени проводят в центральных районах города и могут тщательно описать экологию именно значимого для жизнедеятельности центра города, тогда

как в периферийных районах, особенно в старом городе на правобережье Астаны, жизнь как бы «замедляется» и обостряются экологические проблемы, связанные с благоустройством и безопасностью. На первом этапе эмпирического исследования гипотеза 2 не подтверждается.

На втором этапе была проведена методика «Шкала ментального благополучия Уорвика-Эдинбурга». Для измерения уровня ментального благополучия горожан респонденты отвечали на 14 вопросов методики. Участники отвечали по 5-ти балльной шкале (от 1 – никогда, до 5 – всегда), с наиболее высоким баллом, показывающим высший уровень ментального благополучия. Результаты исследования ментального благополучия, проведенные с респондентами, проживающими в центральных и периферийных районах города, представлены в сравнительной графике на рисунке 4.

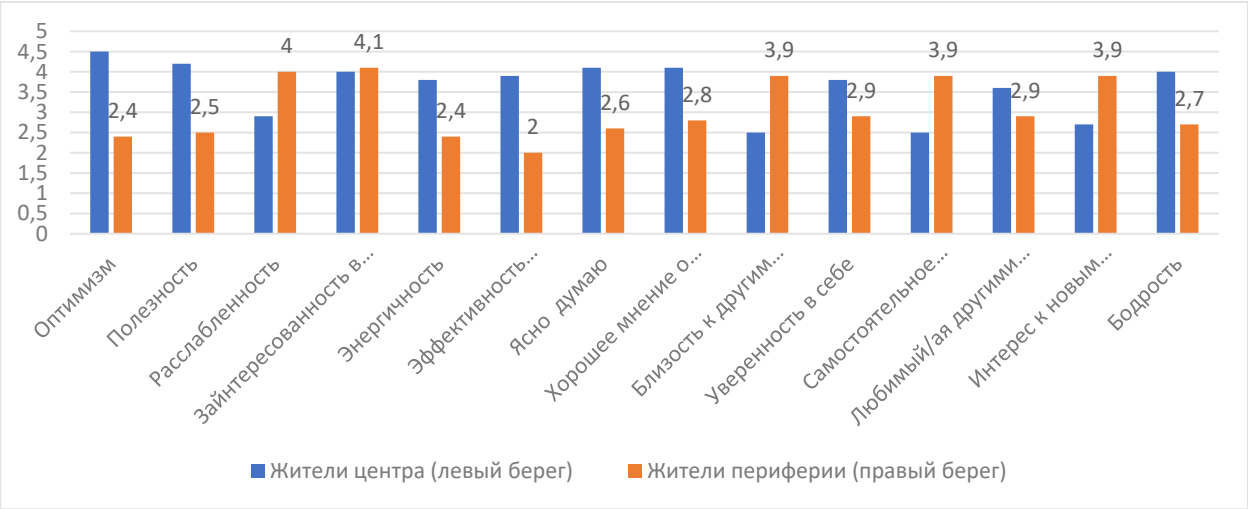


Рисунок 4. Ментальное благополучие респондентов, проживающих в центральных и периферийных районах города Астаны

Как показано на рисунке 4, ментальное благополучие по 14 шкалам у жителей центральных районов г.Астаны в среднем варьируют от 2,5 до 4,5 баллов, а у жителей, проживающих в периферийных районах в правобережье г.Астаны 2-4,1 балла. В двух выборках наиболее высокий уровень наблюдается по шкале «Оптимизм» (центр – 4,5, периферия – 3,9). Это означает, что в обеих группах горожане, несмотря на имеющиеся проблемы, настроены оптимистично на жизнь. Наибольшие различия в данных наблюдаются по шкале «Эффективность решения проблем» (центр – 3,9, периферия – 2). Также большие различия в показателях наблюдаются по шкале «Полезность» (центр – 4,2, периферия – 2,5), шкале «Бодрость» (центр – 4, периферия – 2,7) и шкале «Энергичность» (центр – 3,8, периферия – 2,4). Следовательно, жители периферийных районов больше переживают стресс и усталость, а также чувствуют свою обделенность и бесполезность в оказании помощи другим в решении жизненных задач, возможно, из-за недостатка благоустроенности инфраструктуры в своем районе проживания и затраты времени на дорогу.

Между тем, по таким шкалам, как «Расслабленность» (центр – 2,9, периферия – 4), «Интерес к новым вещам» (центр – 2,7, периферия – 3,9), «Самостоятельное мнение о вещах» (центр – 2,5, периферия – 3,9), «Близость к другим людям» (центр – 3,4, периферия – 3,9) у горожан из периферийных районов отмечаются более высокие показатели ментального благополучия. Это можно интерпретировать прежде всего тем, что жители из периферийных районов более тесно общаются с соседями, так как зачастую живут в частных жилых массивах и малоэтажных домах, и не так интенсивно включены в массовые процессы, которые наблюдаются в центре города, а также они не так избалованы новыми объектами инфраструктуры, культуры, отдыха и спорта, поэтому с радостью воспринимают новшества в своем районе. В целом такие результаты демонстрируют, что жители центра города имеют более высокие показатели ментального благополучия по основным шкалам, а следовательно они имеют более высокий уровень ментального благополучия.

В исследовании уровня ментального благополучия по методике «Шкала ментального благополучия Уорвика-Эдинбурга» применялась случайная выборка, которая составляет 20 респондентов (8 студентов, 7 преподавателей и 5 пенсионеров, из которых 12 женского пола и 8 мужского пола), проживающих в городе Астане. Результаты описательной статистики по методике «Шкала ментального благополучия Уорвика-Эдинбурга» представлена в таблице 2.

Таблица 2

Описательная статистика по результатам применения методики «Шкала ментального благополучия Уорвика-Эдинбурга»

Описательная статистика							
Жители ЛБ (левый берег) ПБ (правый берег)		N	Минимум	Максимум	Среднее	Среднеквадратичное отклонение	Среднеквадратичная ошибка среднего
1. Оптимизм	ЛБ	20	2.00	5.00	4,0500	0,99868	0,22331
	ПБ	20	1.00	3.00	2,4000	1,09545	0,24495
2. Полезность	ЛБ	20	2.00	6.00	4,2000	0,89443	0,20000
	ПБ	20	1.00	3.00	2,5000	0,68825	0,15390
3. Расслабленность	ЛБ	20	1.00	5.00	2,9000	0,91191	0,20391
	ПБ	20	2.00	6.00	4,0000	0,91766	0,20520
4. Заинтересованность	ЛБ	20	2.00	5.00	2,4000	0,59824	0,13377
	ПБ	20	3.00	6.00	4,1500	0,81273	0,18173
5. Энергичность	ЛБ	20	1.00	4.00	3,8000	0,95145	0,21275
	ПБ	20	1.00	5.00	2,4500	0,75915	0,16975
6. Эффективность	ЛБ	20	2.00	6.00	3,9000	0,85224	0,19057
	ПБ	20	1.00	3.00	2,6500	0,74516	0,16662

7. Ясность мышления	ЛБ	20	2.00	5.00	4,1000	0,91191	0,20391
	ПБ	20	1.00	3.00	2,6500	0,67082	0,15000
8. Хорошее мнение о себе	ЛБ	20	2.00	5.00	4,1000	0,78807	0,17622
	ПБ	20	1.00	3.00	2,8000	0,95145	0,21275
9. Близость к другим	ЛБ	20	1.00	4.00	2,5000	0,94591	0,21151
	ПБ	20	2.00	6.00	3,9000	0,85224	0,19057
10. Уверенность	ЛБ	20	2.00	6.00	3,8000	0,89443	0,20000
	ПБ	20	1.00	4.00	2,9500	0,94451	0,21120
11. Самостоятельность	ЛБ	20	1.00	3.00	2,5000	0,76089	0,17014
	ПБ	20	2.00	5.00	3,9500	0,88704	0,19835
12. Любимый окружающими людьми	ЛБ	20	1.00	5.00	3,6000	0,75394	0,16859
	ПБ	20	2.00	3.00	2,9000	0,78807	0,17622
13. Интерес к новому	ЛБ	20	1.00	3.00	2,7500	0,71635	0,16018
	ПБ	20	2.00	5.00	3,9500	0,99868	0,22331
14. Бодрость	ЛБ	20	2.00	5.00	4,0500	0,82558	0,18460
	ПБ	20	1.00	5.00	2,7000	0,80131	0,17918

С целью выявления взаимосвязей между показателями шкал ментального благополучия по результатам опроса по методике «Шкала ментального благополучия Уорвика-Эдинбурга» нами определены корреляционные связи по корреляции Пирсона. Результаты представлены в таблице 3.

Как видно из таблицы, у горожан из центральных районов г. Астаны показатель ментального благополучия «энергичность» имеет положительную корреляцию с эффективностью (r=0,415; p=0,01), уверенностью (r=0,383; p=0,05), близостью к другим людям (r=0,351; p=0,05). Также положительная корреляция отмечается по показателю «оптимизм» с показателем «любимый/ая» (r=0,377; p=0,01). Между показателем «любимый/ая» и показателем «ясно думаю» отмечается отрицательная корреляция (r=-0,398; p=0,05), кроме этого отрицательная корреляция наблюдается между показателем «расслабленность» и «бодрость» (r=- 0,398; p=0,05), «интерес к новому» (r=- 0,363; p=0,05).

Таблица 3

Корреляционные связи по корреляции Пирсона между шкалами ментального благополучия по результатам опроса по методике «Шкала ментального благополучия Уорвика-Эдинбурга»

Корреляция Пирсона														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1. Оптимизм	1													

2. Полезность	0,165	1												
3. Расслабленность	-0,283	-0,168	1											
4. Заинтересованность в других	0,141	0,236	0,077	1										
5. Энергичность	-0,044	0,322	0,279	-0,129	1									
6. Эффективность	0,006	0,166	-0,149	-0,124	,415**	1								
7. Ясно думаю	-0,088	,426**	-0,051	0,309	-0,218	-0,054	1							
8. Хорошее мнение о себе	0,194	0,194	-0,059	0,022	0,239	-0,219	-0,161	1						
9. Близость к другим	-0,084	-0,249	-0,244	0,000	,351*	,326*	0,305	0,071	1					
10. Уверенность	0,012	0,118	0,168	-0,039	,383*	-0,097	-0,039	-0,045	-0,311	1				
11. Самостоятельность	0,242	0,000	0,228	-0,116	-0,145	-0,081	0,152	0,263	-0,073	0,000	1			
12. Любимый	,377*	-0,187	-0,138	0,257	-0,044	0,180	-,398*	-0,106	0,000	-0,047	-0,183	1		
13. Интерес к новому	0,018	0,082	-,363*	0,246	-0,309	0,129	,363*	0,047	0,039	0,000	0,145	0,097	1	1
14. Бодрость	0,188	-0,086	-,357*	-0,043	0,080	-0,217	-0,287	0,235	-0,236	0,157	0,293	0,034	-0,156	
*. Корреляция 0,05														
**. Корреляция 0,01														

Таким образом, отмечается взаимосвязь – чем выше уровень бодрости, тем меньше показатели интереса к новому и расслабленность жителей центральных районов. Следовательно, несмотря на бодрость и энергичность горожане имеют проблему с накопленной усталостью и угрозой хронического городского стресса, а также синдромом обезличивания и апатией.

Для определения различий показателей ментального благополучия горожан, проживающих в центральных и периферийных районах города, был использован t-критерий Стьюдента, результаты которого представлены в таблице 4.

Таблица 4

Различия ментального благополучия горожан, проживающих в центральных и периферийных районах города по t-критерию Стьюдента

Критерий для независимых выборок									
	Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий для равенства средних						
	F	знач.	т	ст.св.	знач. (двухсторонняя)	Средняя разность	Среднеквадратичная ошибка разности	95% доверительный интервал для разности	
									Верхняя
Я оптимистичный/ая	0,372	0,546	4,978	38	0,000	1,65000	0,33146	0,97899	2,32101
			4,978	37,680	0,000	1,65000	0,33146	0,97880	2,32120
Я полезный/ая	0,825	0,369	6,736	38	0,000	1,70000	0,25236	1,18913	2,21087
			6,736	35,659	0,000	1,70000	0,25236	1,18803	2,21197
Я расслабленный/ая	0,099	0,755	-3,803	38	0,001	-1,10000	0,28928	-1,68562	-0,51438
			-3,803	37,998	0,001	-1,10000	0,28928	-1,68562	-0,51438
Я заинтересованный/ая в других	1,744	0,194	-7,755	38	0,000	-1,75000	0,22566	-2,20682	-1,29318
			-7,755	34,917	0,000	-1,75000	0,22566	-2,20815	-1,29185
Я энергичный/ая	0,651	0,425	4,960	38	0,000	1,35000	0,27217	0,79901	1,90099
			4,960	36,215	0,000	1,35000	0,27217	0,79812	1,90188
Я решаю проблемы эффективно	0,005	0,944	4,938	38	0,000	1,25000	0,25314	0,73755	1,76245
			4,938	37,335	0,000	1,25000	0,25314	0,73725	1,76275
Я думаю ясно	0,970	0,331	5,728	38	0,000	1,45000	0,25314	0,93755	1,96245
			5,728	34,906	0,000	1,45000	0,25314	0,93605	1,96395
Я хорошего мнения о себе	0,455	0,504	4,706	38	0,000	1,30000	0,27625	0,74075	1,85925
			4,706	36,727	0,000	1,30000	0,27 625	0,74012	1,85988
Я чувство близость к другим людям	0,405	0,528	-4,918	38	0,000	-1,40000	0,28470	-1,97634	-0,82366
			-4,918	37,594	0,000	-1,40000	0,28470	-1,97654	-0,82346
Я уверенный/ая	0,152	0,698	2,922	38	0,006	0,85000	0,29087	0,26116	1,43884
			2,922	37,888	0,006	0,85000	0,29087	0,26111	1,43889

Я имею самостоятельное мнение о вещах	0,018	0,894	-5,549	38	0,000	-1,45000	0,26132	-1,97902	-0,92098
			-5,549	37,139	0,000	-1,45000	0,26132	-1,97942	-0,92058
Я любимый/ая	0,006	0,939	2,870	38	0,007	0,70000	0,24387	0,20631	1,19369
			2,870	37,926	0,007	0,70000	0,24387	0,20627	1,19373
Я интересуюсь новыми вещами	1,139	0,293	-4,366	38	0,000	-1,20000	0,27482	-1,75635	-0,64365
			-4,366	34,459	0,000	-1,20000	0,27482	-1,75823	-0,64177
Я чувствую себя бодро	0,001	0,972	5,248	38	0,000	1,35000	0,25726	0,82920	1,87080
			5,248	37,966	0,000	1,35000	0,25726	0,82918	1,87082

По данным результатов проведенного опроса по методике «Шкала ментального благополучия Уорвика-Эдинбурга» выявлено, что у респондентов, проживающих в центральных районах левобережье г. Астаны по сравнению с жителями, проживающими в периферийных районах правобережья г. Астаны, есть большие различия. В частности, у жителей левобережья отмечается лучшее ментальное благополучие по таким шкалам, как «Оптимизм» (t=4,978; p=0,000), «Полезность» (t=6,736; p=0,000), «Эффективность в решении проблем» (t=4,938; p=0,000), «Ясно думаю» (t=5,728; p=0,000), «Хорошее мнение о себе» (t=4,706; p=0,000) и «Бодрость» (t=5,248; p=0,000). Данные результаты демонстрируют, что у респондентов, проживающих в периферийных районах, существуют проблемы в психологической сфере, в особенности они более пессимистично настроены, переживают трудности в решении житейских проблем, отмечается пониженный уровень самооценки и полезности для окружающих, а также вследствие этого они переживают стресс и недостаточно бодры.

Между тем, по результатам данной методики выявлено, что у жителей левобережья отмечается более низкий показатель ментального благополучия по шкале «Расслабленность» (t=-3,803; p=0,000), «Близость к другим» (t=-4,918; p=0,000), «Самостоятельное мнение о вещах» (t=-5,549; p=0,000), «Интерес к новым вещам» (t=-4,366; p=0,000). Выявленные отличия между выборками показывают, что у горожан из периферийных районов выработаны определенные психологические стереотипы отношения с окружающей средой, а также они более расслаблены и спокойно относятся к проблемам, более дружелюбны и у них наблюдаются достаточно близкие отношения с соседями. Эти горожане обладают собственным мнением, не схожим с мнением толпы, и они проявляют интерес к новшествам и ждут с нетерпением улучшения сложившейся жизненной ситуации. Между тем жители центральных районов более привержены к городскому стрессу из-за высокого темпа жизни, отчужденности, феномена толпы и городского невроза из-за высокой плотности населения и постоянных пробок на дорогах в центре города. По остальным шкалам методики значимых отличий не обнаружено.

Заключение

Подводя итоги эмпирического исследования социально-психологических аспектов пространственной репрезентации психолого-экологического состояния города во взаимосвязи с ментальным благополучием горожан на основе полученных по двум диагностическим методикам, можно сделать вывод, что уровень пространственной репрезентации экологического состояния города, в первую очередь, зависит от района проживания в городе, а именно, жители г. Астаны, проживающие в центральных районах – левобережье столицы, имеют более содержательные и структурированные экологические ментальные карты и, соответственно, более высокий уровень ментального благополучия. Согласно данных результатов исследования по двум диагностическим методикам, нами была подтверждена гипотеза 1 – «Пространственно-предметные репрезентации экологического состояния города взаимосвязаны с ментальным благополучием горожан в зависимости от района проживания» и не подтверждена гипотеза 2 – «Пространственно-предметные репрезентации экологического состояния города взаимосвязаны с ментальным благополучием горожан в зависимости от социально-делового статуса».

Таким образом, горожане, проживающие в центральных районах города, с наиболее тесной связью с окружающим миром на основе детальной пространственно-предметной репрезентации экологического состояния городской территории имеют наиболее высокий уровень ментального благополучия. В то время как жители периферийных районов, хоть и имеют связь с природной средой, однако она недостаточно благоустроенна и безопасна, вследствие чего они могут больше переживать городской стресс и склонны к маргинализации.

Результаты исследования могут быть использованы в планировании улучшения городской инфраструктуры г.Астаны с расширением городской агломерации. Анализируя полученные данные, можно разработать рекомендации специальным городским службам, ответственным за благоустройство городской среды.

В качестве ограничений в проведении исследования можно отметить недостаточную открытость и контактность респондентов, что можно объяснить их занятостью и нехваткой времени, а также сложность в обходе периферийных районов города, например, район «Коктал», «Лесозавод», «Юго-Восток». Данное исследование является лонгитюдным и на следующем этапе необходимо более детально исследовать по всем административным районам в корреляции с официальными статистическими данными и конкретными социально-психологическими и социально-экологическими проблемами районов с определением рекомендаций по их решению.

Данное исследование было профинансировано Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (Грант № AP19676580)

Вклад авторов:

Сагинов К.М. – обзор литературы, теоретический анализ, разработка методики, анализ данных, идея написания обзора, интерпретация исследования и математический анализ.

Берденов Ж.Г. – научное руководство, концепция исследования, формулировка и описание методологических проблем исследования.

Инкарова Ж.И. – обзор литературы, теоретический анализ, анализ данных.

Список литературы

1. Габидулина С.Э. Психосемантика городской среды (объективные и субъективные факторы отношения горожан к элементам городского ландшафта): автореф. дис. канд. психол. наук. – Москва, 1991. - 23 с.

2. Семенова Т.В. Городская ментальность: социально-психологическое исследование / - Изд. 2-е, доп. и испр. – Самара.: Порто-принт. - 2020. - 251 с.

3. Каганов Г.З. Образ городской среды в массовом сознании и в искусстве: дис. д-ра искус.: - НИИТАГ. – Москва., 1999. – 173 с.

4. Пидодня Ю.А. Психологическая специфика образа города в различных социальных группах: дис. канд. психол. наук: - РГБ. - Самара., - 2007. – 195 с.

5. Акопов Г.В., Иванова Т.В. Феномен ментальности как проблема сознания // Психологический журнал. - 2003.- Т 24. №1. - С.47-55.

6. Акопов Г.В., Иванова Т.В. Ментальность: провинциальная ментальность современной России (опыт междисциплинарных исследований) // Мир психологии. - 2002, - №1. - С. 224-237.

7. Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R. et al. The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): development and UK validation. Health Qual Life Outcomes 5, 63 (2007). https://doi.org/10.1186/1477-7525-5-63

8. Breakwell G.M. Korpela K.M. Adolescents` favorite places and environmental self-regulation // Journal of Envronmental Psychology. – 1992. - №12. - P. 249-258.

9. Barker R. Ecological psychology: Concepts and Methods for Stuying the Environment of Human Behavior. – Stanford.: - 2008. – 354 p.

10. Штейнбах Х.Э. Восприятие и оценка городской среды. автореф. дис. канд. психол. наук. -Ленинград, 1987. – 29 с.

11. Штейнбах Х.Э. Психология жизненного пространства. – СПб.: Речь, 2014. – 239 с.

12. Carr S. The city of the mind. Paper commissioned for the Conference of the American Institute of Planners. - Texas: New project, 2013. - P. 124-135.

13. Lowenthal D. Environmental perception project. Relevance of research hypotheses for environmental design. //Man and his Environment Newsletter. -1998, - Vol. 1. – P. 3-6.

14. Milgram, S. The experience of living in cities. - New York: Mc Graw Hill, 2003, 154 p.

15. Голд Дж. Психология и география: основы поведенческой географии. – М.: Прогресс. 1990. – 304 с.

16. Алексеева Т.И. Город и время как системообразующий фактор артеприроды // Мир психологии, - 1999. №4. С. 145-156.

17. Вардосанидзе В.Г. Роль центрального ядра города в развитии периферийных жилых районов // Развитие городской культуры и формирование пространственной среды. Москва: ЦНИИП градостр-ва, 2008. – С.72-79.

18. Вебер М. История хозяйства. Город. – М.: «КАНОН-пресс-Ц», «Куликово поле», - 2001. – 576 с.

19. Семенцев С.В. Объемно-пространственная система города как основа его гармонии: дис. канд. архитектуры. Л., 1992. – 231 с.

20. Акопов Г.В. Проблема сознания в психологии. – Самара: СНЦ РАН – Сам ИКН. - 2002. – 206 с.

21. Шабанов Л.В. Методологические проблемы исследования восприятия образа города как единой (целостной) картины для разных групп и категорий горожан [Электронный ресурс] – 2005. – URL: http://www.auditorium.ru (дата обращения: 01.10.2023).

22. Андреева Г. М. Трудности социального познания: «образ мира или реальный мир». – М.: Аспект Пресс. - 2002. - 335 с.

23. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Истоки и перспективы. – СПб.: СПбГУП. - 2010. - 533 с.

24. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Культурно-историческая обусловленность кризиса европейского экологического сознания. [Электронный ресурс] – 2016. – URL: http://partner-unitwin.net/wp-content/uploads/2016/.pdf (дата обращения: 01.10.2023).

25. Kellert, S. R., & Wilson, E. O. The Biophilia hypothesis. – Washington: Island Press, 1993, 254 p.

26. Cervinka, R., Roderer, K., & Hefler, E. Are nature lovers happy? On various indicators of well-being and connectedness with nature. // Journal of Health Psychology. - 2011. - Vol.17(3). P. 379–388. https://doi.org/10. 1177/1359105311416873

27. Howell, A. J., Passmore, H., & Buro, K. Meaning in nature: Meaning in life as a mediator of the relationship between nature connectedness and well-being. // Journal of Happiness Studies. -2012. -Vol.14(6). P. 1681–1696. https://doi.org/10.1007/s10902-012-9403-x.

28. Richins & Dawson Ritchie, R. & Roser, M.. Mental Health. // Our World In Data. – 2020. - Vol.2. P. 145-156. https://ourworldindata.org/mental-health

29. W.H.Ittelson Ittelson, W. Environment Perception and Contemporary Perceptual Theory. // Environment and Cognition. – 2012. - Vol.7. P.141-154.

30. К.Линч Образ город. - М.: Стройиздат. - 1982 – 328 с.

31. Pineo, H., Glonti, K., Rutter, H. et al. Use of Urban Health Indicator Tools by Built Environment Policy and Decision-Makers: a Systematic Review and Narrative Synthesis. // Journal of Urban Health. -2020. -Vol.97, P. 418–435 https://doi.org/10.1007/s11524-019-00378-w

32. Бронин С.Я. Малая психиатрия большого города. - М.: Закат. - 1998. – 272 с.

33. Бюро национальной статистики агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан [Электронный ресурс] – 2023. – URL: https://stat.gov.kz/ (дата обращения: 02.10.23).

34. Генеральный план города Астаны до 2035 года. [Электронный ресурс] – 2023. – URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/ecogeo (дата обращения: 02.10.23).

35. Коротченко И.С. Урбоэкология и мониторинг [Электронный ресурс]: учебное пособие. Красноярский государственный аграрный университет. – Красноярск. -2021. – 159 с. URL: http://www.kgau.ru/new/student/43/content/108.pdf (дата обращения: 12.10.23).

36. Сазонов Д.Н. Социально-психологические особенности репрезентации городской пространственно-предметной среды у жителей города: дис. канд. психол. наук: 19.00.05 – Белгород. - 2009. - 153 с.

37. Osóch, Barbara and Czaplińska, Anna. "City image based on mental maps — the case study of Szczecin (Poland) // Miscellanea Geographica. – 2019. - Vol.23. P.111-119. https://doi.org/10.2478/mgrsd-2019-0016

38. Pineo H, Glonti K, Rutter H, Zimmermann N, Wilkinson P, Davies M. Characteristics and use of urban health indicator tools by municipal built environment policy and decision makers: a systematic review protocol. // Systematic Review. – 2017. Vol. 6. P. 166-178. https://doi.org/10.1186/s13643-017-0406-x.

39. Aruta, J.J. B. R. Connectedness to nature encourages, but materialism hinders, ecological behavior in the Philippines: The higher order and second-order factors of environmental attitudes as viable mediating pathways. // Ecopsychology. - 2020. Vol. 11. https://doi.org/10.1089/eco 2020.0053

40. Passmore, H., & Howell, A. J. Eco-existential positive psychology: Experiences in nature, existential anxieties, and well-being. // The Humanistic Psychologist. - 2014. Vol. 42. P. 370–388. https://doi.org/10 1080/08873267.2014.92033

К.М.Сагинов, Ж.Г.Берденов, Ж.И.Инкарова

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Қала тұрғындарының ментальды саулығы мен қаланың экологиялық жағдайын кеңістіктік репрезентациялары арасындағы байланыстарының әлеуметтік-психологиялық аспектілері

Андатпа. Мақалада қалалық кеңістіктік ортаның экологиялық жай-күйін репрезентациялауға байланысты Астана қаласы тұрғындарының ментальдік саулығының әлеуметтік-психологиялық феномені қарастырылады. Қала тұрғындарының санасында қалалық кеңістіктік ортаның экологиялық жағдайын репрезентациялау ерекшеліктері олардың ментальдік саулығынымен байланысты, олардың қалада тұру уақытына, қаланың әртүрлі аудандарында тұратын жеріне, тұрғындардың білімі мен әлеуметтік-іскерлік мәртебесіне байланысты. Бұл зерттеуде қарқынды урбанизация жағдайында адам мен оның айналасындағы қалалық ортасымен өзара әрекеттесудің психологиялық, урбоэкологиялық және экологиялық-психологиялық мәселелері бойынша теориялық талдау өткізілді.

Қазақстан Республикасының елордасында – Астана қаласында урбанизацияның қарқынды кезеңі байқалады. Осыған байланысты қала мәселелерін шешуде пәнаралық тәсіл басым болып келеді және онда қаланың нақты әлеуметтік-психологиялық мәселелерін қарастыру үлкен рөл атқарады. Урбанизация салдарынан қала тұрғындары өздерінің психикалық денсаулығында көрінетін жағымсыз әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерді пайда болады, мысалы, маргинализациялану, аномия, апатия, қалалық стресс, агрессивтілік, қала тұрғындарының эмоционалды немесе әлеуметтік жалғыздығы, анонимділік және т. б. Осындай жағдайда бұл тұрғылықты жердің экологиялық жай-күйіне байланысты қала тұрғындарының ментальдік саулығы демографиялық және әлеуметтік факторлардан қалалық орта сапасының және жалпы қала тұрғындарының өмір сапасының пәрменді индикаторы болып табылады. Сонымен қатар, тұрғындардың өздері қалалық кеңістікті және қаладағы өмірін жақсартудың субъектілері болып табылады. Зерттеу нәтижесінде авторлар қалалық тұрғындардың ментальдік саулығы мен әлеуметтік-психологиялық-экологиялық қабылдау ерекшеліктерінің диагностикасын жүргізді, зерттеу қорытындылары анықталды және осы құбылысты одан әрі зерттеу бойынша ұсыныстар айқындалды.

Түйін сөздер: урбанизация, ментальді саулық, қала кеңістігінің әлеуметтік-психологиялық репрезентациясы, қалалық ортаның экологиялық жай-күйі.

К.M.Saginov, Zh.G.Berdenov, Zh.I.Inkarova
L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Socio-psychological aspects of spatial representation of the ecological state of the city in relation to the mental well-being

Abstract. The article deals with the socio-psychological phenomenon of mental well-being among Astana city residents in connection with the representation of the ecological state of the urban spatial environment. The peculiarities of the representation of the ecological state of the urban spatial environment in the minds of citizens in correlation with mental well-being depend on their socio-psychological characteristics due to the time of residence in the city, the place of residence in various districts of the city, education and social status of residents. In this article conducted a theoretical analysis of psychological, urban-ecological and ecological-psychological studies of human interaction and the surrounding urban environment in conditions of intensive urbanization is carried out.

Republic of Kazakhstan is undergoing a rapid process of urbanization, especially in the capital of the Republic – the city of Astana. In this regard, the interdisciplinary approach dominates in solving the problems of the city, in which the consideration of the actual socio-psychological problems of the city plays an increasingly important role. As a result of urbanization, urban residents develop negative socio-psychological characteristics manifested in their mental health, for example, marginalization, anomie, apathy, urban stress, aggressiveness, anonymity, etc. In these conditions, it is the mental well-being of citizens in correlation with the ecological living environment, depending on demographic and social factors, that acts as an effective indicator of the quality of the urban environment and the quality of life of citizens in general. Moreover, the residents themselves are the subjects of improving the urban space and their life in the city. As a result of the study, the authors conducted a diagnosis of mental well-being and socio-psychological and ecological perception of urban space, identified conclusions and proposed recommendations for further research of this phenomenon.

Keywords: urbanization, mental well-being, socio-psychological representation of urban space, ecological state of the urban environment

References

1. Gabidullina S.E. Psychosemantics of the urban environment (objective and subjective factors of the attitude of citizens to the elements of the urban landscape): author's abstract. dis. Cand. Psychological sciences. – Moscow, 1991. – 23 p. [in Russian].

2. Semenova T.V. Urban mentality: a socio-psychological study / - 2nd edition, supplement. And ispr. – Samara.: Porto-print. – 2020. – 251 p. [in Russian].

3. Kaganov G.Z. The image of the urban environment in the mass consciousness and in art: dis. Dr. Iskus: - NIITAG. – Moscow, 1999. – 173 p. [in Russian].

4. Pidodnya Yu.A. Psychological specificity of the image of the city in various social groups: dis. Cand. psychol. Sciences: - RSE. – Samara., - 2007. – 195 p. [in Russian].

5. Akopov G.V., Ivanova T.V. The phenomenon of mentality as a problem of consciousness // Psychological journal. – 2003. - T 24. No.1. – pp.47-55. [in Russian].

6. Akopov G.V., Ivanova T.V. Mentality: provincial mentality of modern Russia (experience of interdisciplinary research) // World of Psychology. - 2002, - No. 1. – pp. 224-237. [in Russian].

7. Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R. et al. The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): development and UK validation. Health Qual Life Outcomes 5, 63 (2007). https://doi.org/10.1186/1477-7525-5-63

8. Breakwell G.M. Korpela K.M. Adolescents` favorite places and environmental self-regulation // Journal of Envronmental Psychology. – 1992. - №12. – P. 249-258.

9. Barker R. Ecological psychology: Concepts and Methods for Stuying the Environment of Human Behavior. – Stanford.: - 2008. – 354 p.

10. Steinbach H.E. Perception and assessment of the urban environment. Author's abstract. Dis. Cand. psychol. Sciences'. -Leningrad, 1987. – 29 p. [in Russian].

11. Steinbach H.E. Psychology of living space. – St. Petersburg: Speech. - 2014. – 239 p. [in Russian].

12. Carr S. The city of the mind. Paper commissioned for the Conference of the American Institute of Planners. – Texas: New project, 2013. – P. 124-135.

13. Lowenthal D. Environmental perception project. Relevance of research hypotheses for environmental design. //Man and his Environment Newsletter. -1998, - Vol. 1. – P. 3-6.

14. Milgram, S. The experience of living in cities. – New York: Mc Graw Hill, 2003, 154 p.

15. Gold J. Psychology and Geography: fundamentals of behavioral geography. – M.: Progress. 1990. – 304 p. [in Russian].

16. Alekseeva T.I. The city and time as a system-forming factor of the art environment // The World of Psychology, 1999. No.4. pp. 145-156. [in Russian]

17. Vardosanidze V.G. The role of the central core of the city in the development of peripheral residential areas // Development of urban culture and the formation of a spatial environment. Moscow: TsNIIP gradostr-va, 2008. – pp.72-79. [in Russian].

18. Weber M. The history of the economy. Gorod. – M.: "CANON-press-C", "Kulikovo field", - 2001. – 576 p. [in Russian].

19. Sementsev S.V. The spatial system of the city as the basis of its harmony. Dis. Cand. architecture. L., 1992. – 231 p. [in Russian].

20. Akopov G.V. The problem of consciousness in psychology. – Samara: SNC RAS – Sam ICN. – 2002. – 206 p. [in Russian].

21. Shabanov L.V. Methodological problems of studying the perception of the image of the city as a single (integral) picture for different groups and categories of citizens [Electronic resource] – 2005. – URL: http://www.auditorium.ru (date of reference: 01.10.2023) [in Russian].

22. Andreeva G. M. Difficulties of social cognition: "the image of the world or the real world." – M.: Aspect Press. – 2002. – 335 p. [in Russian].

23. Parygin B. D. Social psychology. Origins and prospects. – St. Petersburg: SPbGUP. – 2010. – 533 p. [in Russian].

24. Deryabo S.D., Yasvin V.A. Cultural and historical conditionality of the crisis of European ecological consciousness. [Electronic resource] – 2016. – URL: http://partner-unitwin.net/wp-content/uploads/2016/.pdf (date of application: 01.10.2023) [in Russian].

25. Kellert, S. R., & Wilson, E. O. The Biophilia hypothesis. – Washington: Island Press, 1993, 254 p.

26. Cervinka, R., Roderer, K., & Hefler, E. Are nature lovers happy? On various indicators of well-being and connectedness with nature. // Journal of Health Psychology. – 2011. - Vol.17(3). P. 379–388. https:// doi.org/10. 1177/1359105311416873

27. Howell, A. J., Passmore, H., & Buro, K. Meaning in nature: Meaning in life as a mediator of the relationship between nature connectedness and well-being. // Journal of Happiness Studies. -2012. -Vol.14(6). P. 1681–1696. https://doi.org/10.1007/s10902-012-9403-x.

28. Richins & Dawson Ritchie, R. & Roser, M.. Mental Health. // Our World In Data. – 2020. – Vol.2. P. 145-156. https://ourworldindata.org/mental-health

29. W.H.Ittelson Ittelson, W. Environment Perception and Contemporary Perceptual Theory. // Environment and Cognition. – 2012. – Vol.7. P.141-154.

30. K.Lynch The image of the city. – M.: Stroyizdat. – 1982 – 328 p. [in Russian].

31. Pineo, H., Glonti, K., Rutter, H. et al. Use of Urban Health Indicator Tools by Built Environment Policy and Decision-Makers: a Systematic Review and Narrative Synthesis. // Journal of Urban Health. -2020. -Vol.97, P. 418–435 https://doi.org/10.1007/s11524-019-00378-w

32. Bronin S.Ya. Small psychiatry of the big city. – M.: Sunset. – 1998. – 272 p. [in Russian].

33. Bureau of National Statistics of the Agency for Strategic Planning and Reforms of the Republic of Kazakhstan [Electronic resource] – 2023. – URL: https://stat.gov.kz / (date of application: 02.10.23) [in Russian].

34. The general plan of Astana city until 2035. [Electronic resource] – 2023. – URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/ecogeo (date of application: 02.10.23) [in Russian].

35. Korotchenko I. S. Urban ecology and monitoring [Electronic resource]: textbook. Krasnoyarsk State Agrarian University. – Krasnoyarsk. -2021. – 159 p. URL: http://www.kgau.ru/new/student/43/content/108.pdf (date of application: 12.10.23) [in Russian].

36. Sazonov D. N. Socio-psychological features of the representation of the urban spatial and subject environment among city residents: dis. Cand. psychol. Sciences: 19.00.05 – Belgorod. – 2009. – 153 p. [in Russian].

37. Osóch, Barbara and Czaplińska, Anna. "City image based on mental maps — the case study of Szczecin (Poland) // Miscellanea Geographica. – 2019. – Vol.23. P.111-119. https://doi.org/10.2478/mgrsd-2019-0016

38. Pineo H, Glonti K, Rutter H, Zimmermann N, Wilkinson P, Davies M. Characteristics and use of urban health indicator tools by municipal built environment policy and decision makers: a systematic review protocol. // Systematic Review. – 2017. Vol. 6. P. 166-178. https://doi.org/10.1186/s13643-017-0406-x.

39. Aruta, J. J. B. R. Connectedness to nature encourages, but materialism hinders, ecological behavior in the Philippines: The higher order and second-order factors of environmental attitudes as viable mediating pathways. // Ecopsychology. – 2020. Vol. 11. https://doi.org/10.1089/eco 2020.0053

40. Passmore, H., & Howell, A. J. Eco-existential positive psychology: Experiences in nature, existential anxieties, and well-being. // The Humanistic Psychologist. – 2014. Vol. 42. P. 370–388. https://doi.org/10 1080/08873267.2014.92033

Авторлар туралы мәлімет:

Сагинов К.М. **–** Педагогика бойынша PhD, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университетінің физикалық және экономикалық география кафедрасының аға оқытушысы, Астана, Қазақстан.

Берденов Ж.Г. **–** География бойынша PhD, қауымдастырылған профессор, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университетінің Жаратылыстану ғылымдар факультетінің деканы, Астана, Қазақстан.

Инкарова Ж.И. **–** биология ғылымдарының кандидаты, Еуразия Ұлттық университеті, физикалық және экономикалық география кафедрасының доценті, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Сагинов К.М. **–** автор для корреспонденции, доктор PhD по педагогике, старший преподаватель, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, ул. Кажымукана, 13, 010000, Астана, Казахстан.

Инкарова Ж.И. – кандидат биологических наук, доцент, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, ул. Кажымукана, 13, 010000, Астана, Казахстан.

Берденов Ж.Г. **–** доктор PhD по географии, ассоциированный профессор, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, ул. Кажымукана, 13, 010000, Астана, Казахстан.

Information about authors:

Saginov K.M. **–** PhD in pedagogy, senior lecturer of the Department of physical and economic geography, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Berdenov Zh.G. **–** PhD in geography, associate professor, dean of the Faculty of Natural Sciences, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Incarova Zh.I. **–** candidate of biological sciences, Associate Professor of the Department of physical and economic geography, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ/
PSYCHOLOGY SERIES / СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

МРНТИ 15.41.21
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-630-646

Психологические особенности игромана и подходы в работе с игровой аддикцией человека

З.М. Садвакасова , А.Л. Нурмаханбетов , О.Х. Аймаганбетова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

(E-mail: zuhra76@mail.ru)

Аннотация. Данная статья посвящена психологическому портрету игровой аддикции. Чем характеризуется и какие особенности, механизмы влияют и запускают игровую аддикцию у человека. Что запускает и затягивает в ловушку мышления, где человек не может порвать и выйти из замкнутого круга.

Основной упор исследования сделан на подходах и их влиянии на человека в изменении ошибочного мышления и применения на практике когнитивно-поведенческого подхода в деятельности психолога. Понимание природы и замена деструктивного на конструктивное поведение в консультативной деятельности специалиста помогают человеку в изменении осознанной схемы, где в когнитивно-поведенческом подходе применяют, активно используя инструмент в работе с игроманами как схема-терапия. Данный инструмент помогает справиться человеку в переходе на конструктивный и рациональный подход в действительности, при этом изменяя цепочку убеждения и установки.

Также в статье представлено, какие применяют разные специалисты подходы в работе с игровой аддикцией, чтобы справиться с временными жизненными трудностями и выровнять психологический дискомфорт человека, помогая справиться с эмоциональными качелями.

Цель исследования: изучить современные подходы в работе с игровой аддикцией человека и своевременная поэтапная помощь психолога с игровой аддикцией.

Ключевые слова: игроман, игровая аддикция, когнитивно-поведенческий подход, схема-терапия.

Поступила: 28.05.2024; Доработана: 03.06.2024; Одобрена: 19.06.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

Термин «аддикция» – это пагубная привычка, страсть к чему-либо, порочная склонность. В мире насчитывается более 200 аддикций. И одна из них – игровая аддикция. Игровая зависимость (разные ее вариации: лудомания, гэмблинг, игромания, игроголизм) представляет собой патологическую склонность к азартным играм.

Для одних игра – это разрядка негативной энергии, обретение душевного равновесия, а для других – бессонные ночи и «пустые карманы», которые влекут и другие негативные тенденции в свою жизнь, губительно и разрушающе сказываясь на психическом здоровье человека. Пагубная привычка часто оборачивается долгами, разводами, уголовными преступлениями и случаями суицида.

История развития индустрии азартных игр в Казахстане начала стихийно развиваться в начале 1990-х после распада СССР и провозглашения республикой независимости. В Казахстан азартные игры были завезены американской компанией. Дальше открывались в разных местах киоски по продаже лотерейных билетов, например, на вокзалах, в магазинах. И чем больше было доступа в разных местах, тем больше было соблазна получить легкие деньги. В игорном бизнесе своя система завлечения клиентов, где, однажды почувствовав вкус денег и поймав удачу за хвост, еще хотелось испытать данное ощущение радости [1,2,3,4,5].

В 1999 году гэмблинг был включен в число клинических умственных расстройств («Диагностические и статистическое руководство по умственным расстройствам», четвертое издание, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV), выпущено Американским обществом психотерапевтов), получив определение «хроническое и прогрессирующее умственное расстройство, вызванное *«импульсивной потерей контроля».*

В 2000 году Австралийским институтом изучения гэмблинга предложено слово «Проблемный гэмблинг», которое характеризуется как «постоянное и рецидивное повторяющееся поведение, последствием которого становится потеря денег и/или времени, что наносит вред игроку или кому-то еще, или обществу в целом».

Гэмблинг стал первой нехимической зависимостью, которую международное профессиональное сообщество признало, собственно, аддиктивным расстройством. В настоящее время феномен игромании включен в списки заболеваний Всемирной организации здравоохранения под международным кодом в МКБ 11. Расстройство вследствие пристрастия к азартным играм (патологический гэмблинг) 6C50 характеризуется поведенческим паттерном постоянного или периодически повторяющегося пристрастия к азартным играм, участие в которых может происходить как онлайн (т. е. с использованием интернета), так и офлайн (т.е. без использования интернета) и проявляется в следующем:

1. нарушение контроля над участием в азартных играх (напр., начало, частота, интенсивность, продолжительность, прекращение, контекст);

2. повышение приоритетности участия в азартных играх до такой степени, что пристрастие к ним начинает преобладать над другими жизненными интересами и повседнвной деятельностью;

3. продолжение или эскалация (расширение) участия в азартных играх, несмотря на возникновение негативных последствий. Поведенческий паттерн пристрастия к азартным играм может быть постоянным или эпизодическим и повторяющимся, что приводит к выраженному дистрессу или значительным нарушениям в личной, семейной, социальной, учебной, профессиональной или других важных сферах функционирования [6].

Основная часть

Аддикция (от лат. addictus «слепо преданный, пристрастившийся») – ощущаемая человеком ***навязчивая потребность*** в определенной деятельности [7]. Аддикцию по-другому называют зависимость – это неадекватно высокая восприимчивость к тому или иному внешнему воздействию, как правило, в связи с личностной неспособностью отказаться от влияния как результата подобного воздействия (Афанасьев Ю.В., Матвеева Ю.А.).

Суть аддиктивного поведения заключается в том, что, встречая психологический дискомфорт, человек стремится уйти от реальности, пытается искусственным путем изменить свое психическое состояние так, что создается иллюзия безопасности, восстановления равновесия [8].

Доктор Морис, изучая вопросы зависимости, выявил, что поведенческие зависимости уходят корнями в глубокие психологические проблемы. Они могут быть симптомами попытки человека избежать нежелательных чувств, или способом справиться с жизненными проблемами [1].

Согласно определению Сегала и Короленко, аддиктивное поведение *выражается в уходе от реальности* посредством изменения психического состояния [8].

Исследователь Аршинова В.В. определяет зависимость в современном понимании как неконтролируемое, компульсивное использование психологически активных веществ [9 с.16]. *Жертвами формирования зависимостей становятся лица с узким пространством психологического комфорта. Пусковым механизмом является неспособность справляться с проблемами [*9 с. 17] см.рис.1.



Рисунок 1. Жертвы формирования зависимостей, по Аршиновой В.В.

Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В., рассматривая природу аддикции, дают свое определение и понимание. Аддикции – это паттерн стойкого *ухода от реальности,* достигаемый посредством изменения психического состояния. В *основе возникновения и развития* аддикции является стремление к изменению психического состояния, которое чем-то дискомфортно для индивидуума [10 с.13]. *В основе аддикции лежат отрицательные переживания человека. Содержанием может быть избавление, вызывающие психологический дискомфорт,* в реальности это может быть состояние подавленности, грусти, неуверенности, обиды, тревожности, разочарования, скуки; включать элементы растерянности, беспомощности, безнадежности, низкую личностную и социальную самооценку [10 с.14] (см. книгу «Аддикции в культуре отчуждения»).

Психофизиологическая суть аддиктивного поведения заключается в *неумении управлять своим психоэмоциональным тонусом.* Чаще всего *на аддикцию влияют проблемы:* в развитии и структурный дефицит, что приводит к неспособности управлять своими аффектами, поддерживать здоровые отношения с окружающими, а также адаптивно изменять и контролировать свое поведение; неспособность позаботиться о себе является и условием для возникновения зависимости; переживание внутренней дисгармонии и фрагментации или из-за неспособности думать о себе хорошо и о других; дефицитность в когнитивном и эмоциональном плане; эмоциональный вакуум прерывается легкими вспышками ярости и гнева. Существует дефицит в Эго-Я организации и неспособности заботиться о себе («наплевательское отношение к себе»), контролировать свои импульсы, предопределяет возникновение аддикции. См.рис.1.

По исследованию Осиповой Е.М., *целью игровой аддикции* является желание *отвлечься от повседневных негативных эмоций:* беспокойства, депрессии, злости, зависти, страха. Причиной чаще всего является заблуждение, что это стабильный источник доходов, суеверия, вера в добрые знамения. Перемены будут, если человек научится самоконтролю, опираться на осознанные решения, не давая волю импульсам [11].

Различные исследования показывают, что характерно для игромана и что влияет на дальнейшую ловушку, на эмоциональные качели, так это «ошибочное убеждение», «ошибочное мышление», психологическая поблажка, ложь себе. Буизман В., Оттена Э., Ялтонский В., Сирота Н. в книге «Когнитивно-поведенческие вмешательства в терапии зависимости от психоактивных веществ: руководство по проведению тренингов» представили цепочку [12]. См.рис. 2

В кризисной ситуации игроман не сможет самостоятельно справиться, только с помощью компетентных специалистов помогающих профессий: это психолог и командная работа с другими специалистами, которые смогут помочь человеку разорвать замкнутый круг, войти в колею активной жизненной смысло-образованной позиции и адаптироваться к полноценной, нормальной жизнедеятельности, если сумеет поменять установки и разобраться с ошибочным мышлением.

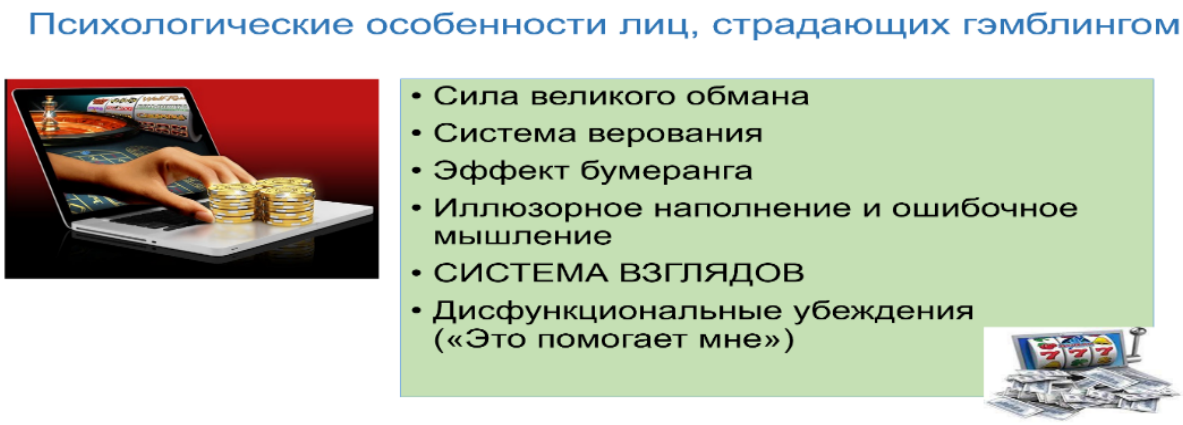


Рисунок 1 – Что чаще всего влияет на игровую аддикцию



Рисунок 2 – Психологические особенности лиц, страдающих гэмблингом (по Буизман В., Оттена Э., Ялтонский В., Сирота Н.) [12]

В психологическом сопровождении с игровой аддикцией важно учитывать индивидуальный подход и учитывать возрастные особенности. Чем больше будет знать специалист подходов, тем эффективнее процесс работы с клиентом. На практике активно используют два наиболее подхода: когнитивно-поведенческий подход и схема-терапия. Остановимся кратко на их содержании и этапах работы с клиентом.

Томас Шелдинг разработал *«Теорию ядерного сдерживания».* Лучшая стратегия самоконтроля – сжигать за собой мосты. Для достижения целей нужно сокращать альтернативы. Он назвал это предварительным обязательством. И в обязательстве поможет предварительное согласование и договоренности с клиентом и специалистом [2]. **Прежде чем работать с ошибочным мышлением идет согласование на**

ранних этапах и подписывается с клиентом «психологический контракт», где расписывается, каких будет придерживаться клиент правил, условий, режимы встреч, пока будет осуществляться профессиональная помощь специалиста.

Когнитивно-поведенческий подход (КПП) [1,13-24]

Автор концепции КПП психолог А.Бэк. Основная идея КПП – что причиной психологических расстройств человека являются его ложные, иррациональные установки, или неадаптивные формы поведения.

Смысл работы КПП: помочь клиенту осознать свои искаженные когниции; понять причины деструктивных мыслей и переживаний; остановить поток негативных представлений о себе; заменить деструктивные мысли на новые – продуктивные и позитивные; благодаря новому восприятию себя и своей реальной жизненной ситуации менять поведение.

Задача КПП: найти у пациента автоматические мысли «когниции» (которые травмируют его психику и приводят к снижению качества жизни) и направить усилия на их замещение более положительными, жизнеутверждающими и конструктивными

В работе с игроманами желательно применять правило «ООО» в когнитивном подходе (Старков Д.) [23]. В практике для работы с мышлением помогает правило: «Осознанность, Ответственность, Оценка». Осознанность – следует остановиться и осознать свое мышление; Ответственность – взять ответственность за свое мышление на себя: «Меня никто не заставляет так думать, все мои автоматические мысли являются просто следствием привычек думать подобным способом в подобных ситуациях»; Оценка – оценить пользу и вред подобного мышления в данной конкретной ситуации, ошибочность этого мышления, и какое мышление будет наиболее здравым и полезным в данной конкретной ситуации. (Старков Д. Ошибки в мышлении, 2021).

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ): КПТ фокусируется на изучении мыслей и убеждений пациента, которые влияют на психическое состояние. Эта форма терапии помогает преодолеть те нежелательные эмоциональные чувства пациента, которые приводят к изменению его поведения. См. рис. 3.

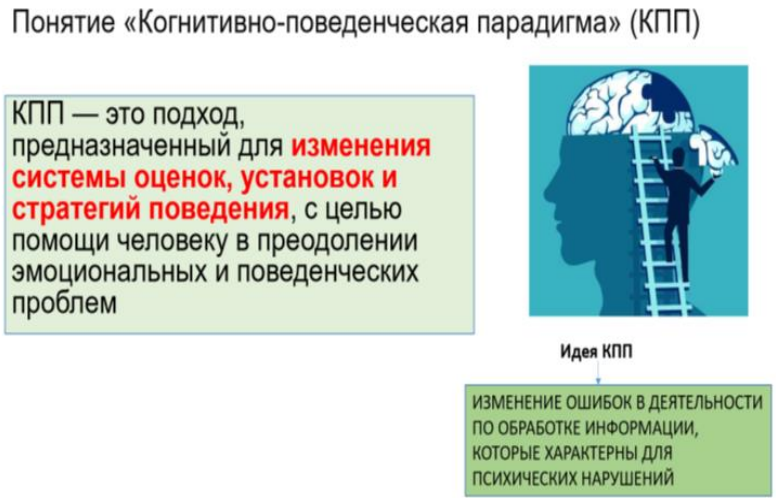


Рисунок 3 – Понятие КПП

КПП работает над осознанием и задает вопрос: «Что мы можем сделать сегодня, чтобы быть гармоничным!». Процесс в КПП включает 4 момента: изучение убеждений, диагностика, выстраивание концептуализации, работа над когнитивным сдвигом, изменение (реструктуризация). См. рис. 4.



Рисунок 4 – Процесс КПП с клиентами

Психолог Зайковский П.А. разработал варианты консультации в КПП с клиентами. См.табл. 1.

Таблица 1

Варианты консультации в КПП с клиентами (П.А. Зайковский) [24]

1 вариант.	2 вариант.
Этап 1. Знакомство и ознакомление с проблемой. Этап 2. Исследовательская часть консультации. Этап 3. Коррекционное воздействие Этап 4. Завершение беседы (домашнее задание)	Этап 1. Обсуждение домашнего задания. Этап 2. Исследовательская часть. Этап 3. Коррекционное воздействие. Этап 4. Завершение беседы (домашнее задание)

Домашнее задание. В работе с клиентом как один из методов воздействия на изменение поведения является домашнее задание и заполнение протокола «Оценки поведения до и после игры». См. табл. Через данный инструмент человека учится базовым навыкам и умениям самоинструктирования и самокоррекции! См.табл. 2.

Таблица 2

Протокол оценки поведения до и после игры

Ситуация (триггер)	*Мысли и эмоции*	*Поведение*	*Положительные результаты*	*Негативные результаты*
Какая ситуация, мысль, образ способствовала игре?	О чем я думал в этот момент?	Что я чувствовал? Что я говорил себе? Что я делал?	Какие хорошие вещи происходили?	Какие плохие вещи происходили?

И для закрепления ответить клиенту можно на вопросы. Домашнее задание.

1. Подумать над вопросом и найти любые варианты ответа…

2. Поразмышлять на тему и сделать выводы…

3. Собрать (узнать) информацию …

4. Сформировать гипотезу или предположение…

5. Составить и написать текст (Теперь мне известно… Теперь я знаю… Раньше я считал… Теперь я узнал, что важно (необходимо)…).

Задания для поведенческих экспериментов:

1. Понаблюдать за собой (другими)…

2. Попробовать изменить (мысли, чувства или действия) …

3. Можете пообещать, что каждый раз, когда в голове старые/привычные мысли, заканчивать ЭТИМ… (новые, альтернативные мысли)?

4. Сделать помогающие стикеры, копинг-карточку и пользоваться.

Основные техники метода дневника: 1. Запись собственных мыслей. 2. Вести личный дневник. 3. Отдалиться от нерациональных мыслей. 4. Следовать рациональным копинг-схемам, инструкциям, карточкам, помогающим справиться с триггерным состоянием.

На данный период разработаны четыре волны в КПП, авторы которых внесли весомый вклад по работе с людьми по улучшению психического самочувствия.

Первая волна и его представители: классическое обусловливание – Иван Павлов; классический бихевиоризм – Джон Бродес Уотсон; оперантное обусловливание – Беррес Скиннер, Эдвард Ли Торндайк; систематическая десенсибилизация – Джозеф Вольпе; прогрессивная мышечная релаксация – Эдмунд Джекобсон; теория социального научения – Альберт Бандура.

Вторая волна КПП и его представители: рационально-эмотивно-поведенческая терапия (РЭПТ) Альберта Эллиса; когнитивная терапия А. Бека; мультимодальная терапия Арнольда Лазаруса (см.книги https://www.koob.ru/lazarus_a/); терапия реальностью Уильяма Глассера; скилл-терапия (тренинг самоинструктирования) Дональда Мейхенбаума; эволюционная когнитивная терапия Майкла Махони.

Третья волна и его представители: Метакогнитивная терапия (Metacognitive Therapy) – Эдриан Уэльс; Схема-терапия (Schema Therapy) – Джеффри Янг; Диалектическая поведенческая терапия (Dialectical Behavior Therapy) – Марша Линехан; Терапия

принятия и ответственности (Acceptance and Commitment Therapy) – Стивен Хайес; Терапия, сфокусированная на сострадании (Compassion Focused Therapy) – Пол Гилберт; Десенсибилизация и переработка движениями глаз (Eye Movement Desensitization and Reprocessing) – Френсин Шапиро; Терапия, основанная на осознанности (Mindfulness) – Джон Кабат-Зинн; Функционально-аналитическая терапия (Functional analytic psychotherapy) – Роберт Кохленберг, Мэвис Тсай.

Четвертая волна и его представители: Модификация искажений внимания; Модификация искажений интерпретации; Cognitive remediation training; Терапия с использованием виртуальной среды.

Схема-терапия

В когнитивно-поведенческом подходе в работе с игроманами применяют схема-терапию, автор этой концепции Джеффри Янг [25-29].

Цель схема-терапии: открыть новые возможности, ослабить влияние прошлого и вооружить «более мудрого», чтобы человек нашел новые варианты действий и в конечном счете потребности были удовлетворены; добраться до непризнаваемых эмоций, активировать новые способы мышления и реагирования, а также найти более здоровые способы совладания с собой и самопомощи [29 с. 64, 84].

Задачи схемотерапии включают в себя решение нерешенных проблем развития и изменение укоренившихся схем. Важную роль в этом процессе играет работа с внутренними и внешними образами.

Схема-терапия фокусируется на сокращении бесполезных режимов и увеличения сильных сторон и счет усиления воспитания и ухода режима, построения здоровых копинг-навыков, в частности, повышения «Умного/мудрого ребенка» или «Здорового взрослого/заботы и руководства» [29 с. 428].

Работа специалиста: оценка и изменения схемы. *Ключевым аспектом* схема-терапии является обсуждение модели режимов, которая играет центральную роль в терапевтической схеме. Знание того, в каких режимах жить и как в них ориентироваться, имеет решающее значение. Кроме того, важно овладеть навыком самопоощрения, включая переключение в такие режимы, как «Здоровый взрослый», и компетентные режимы, такие, как «Умный и мудрый ребенок», «Заботливый родитель» и «Хороший защитник».

Четыре компонента схема-терапии включают в себя: 1. Базовые потребности; 2. Схемы, полученные из значимого жизненного опыта; 3. Стили совладания в ответ на схемы; 4. Схемы-режимы, определяющие ежеминутные эмоциональные состояния и реакции совладания.

Превентивное применение схема-терапии предполагает оперативную корректировку схем. При этом как инструмент воздействия и изменения поведения использование карточек или памяток для проработки схем или режимов может помочь распознать: 1.Текущие эмоции; 2.Определить личные схемы; 3.Подтвердить мысли доказательствами и конкретными примерами; 4.Дать указания по поводу соответствующих действий.

Не исключено, что будут срывы и соблазны снова пойти поиграть, если будет стрессовая и неконтролируемая ситуация («Психологическая поблажка»). И инструментом в работе с игроманом применяют и обучают социальным навыкам через письменные пособия для общих триггеров. Работа с карточками/памятками схем или режимов: 1. Распознать текущую эмоцию. 2. Признавать мою схему. 3. Проверка в реальных условиях (негативные мысли, перспективы взрослого руководства; доказательства; конкретные примеры). 4. Инструкции, что делать и как действовать [29, с. 464].

Соблазны всегда были и будут, и теоретик Ильин М. разработал *этапы профилактики рецидива.* Стратегия и тактика профилактики рецидива: шаги универсальной схемы (2001): 1. Определение персональных стимулов риска. 2. Изучение предпосылок риска. 3. Разработка эффективных способов ответа на факторы риска (стратегии). 4. Совместное формулирование персонализированного плана действий на случай риска рецидива. 5.Практика навыков совладания с факторами риска. 6. Приобщение социальной группы поддержки клиента к плану действий при риске рецидива. 7.Конструктивная обработка срывов с извлечением опыта. 8. Отслеживание эффективности плана действий. 9. Непрерывная коррекция по необходимости [9].

Какие еще подходы применяют в работе с игровой аддикцией?

Дополнительно кто внес вклад по работе с игровой аддикцией, можно ознакомиться с концепциями, которые разработали технологии: Технология аниматорской деятельности в работе с зависимым поведением; Технология консультирования и терапия игровой зависимости (О.О. Андронникова); Технология развития временной перспективы и способности к целеполаганию у подростков (М. Мольц); Технология профилактики рецидива (Ильин М.); Когнитивно–поведенческая терапия (Егоров А.Ю., Зорин Н.); Технология 12-шагов и КПТ в работе с игровой зависимости (Ю.Р. Палкин, Д.В. Ковпак); Технология НЛП с зависимым поведением (Стив и Коннирэ Андреас); Терапия реальности (J .Kim по работе с аддикциями); Процессуально-ориентированная терапия (Арнольд Минделл); реструктурирование опыта решения проблемы, тренинг социальных навыков, обучение навыкам предотвращения срывов (Bujold, Ladouceur, Sylvain, 1994; Sylvian, Ladouceur, Boisvert, 1997); 12-шагов и КПТ в работе с игровой зависимостью (Ю.Р. Палкин, Д.В. Ковпак; Терапия жизненного пути личности [1,2, 30,31].

В Республике Казахстан в г.Алматы имеется Реабилитационный центр, Центр терапии зависимостей и кризисных состояний «Sober Road», которые разработали свою поэтапность работы с игровой зависимостью и авторские программы: 1. Программа для родственников/индивидуальная и групповая консультативная или психотерапевтическая работа. 2. Послелечебная программа. Ряд методик, направленных на экологичный выход в социум прошедших курсы. 3. Реабилитационная программа. В основе программы лежат принципы Миннесотской модели по работе с зависимостью человека и элементы программы «12 шагов». 4. Программа «Мотивация». Больше всего впечатлило, что в программе мотивации помогают поменять свои убеждения и включиться в процесс скорейшей адаптации бывшие игроманы, которые своим примером показывают, как сами справились с игровой зависимостью и преодолели этот навязчивый, ошибочный барьер.

Заключение

Подводя итоги исследования, мы выявили, что игровая зависимость – это рабская психология, то есть человек обманывая себя, навязывая себе и обещая, снова попадает в ловушку «эмоциональных качелей», которая не помогает расти вверх, а, наоборот, засасывает в глубину негативных чувств, эмоций. Ведь зависимость чаще всего – это потеря драгоценного времени и ограничение возможности к саморазвитию личности и осуществлению заветных желаний.

Человек все ждет чуда, но мы-то знаем, что в индустрии игр свои правила и цели. Один раз вкусил ощущение счастья и человек начинает верить в чудеса, которые потом не происходят, а, наоборот, у него по накатанной волне возникают другие проблемы, отражающиеся не только на личностном, но и другом плане: семейной, профессиональной сфере. Ведь у человека навязчивые и бредовые идеи о куше, который он выиграет, и все его проблемы решатся сразу, навязанные красивой рекламой.

Причины, влияющие на игровую аддикцию человека – «ошибочное мышление», «ошибочное восприятие», «ошибочные установки», «негативный сценарий», из-за чего человек, попав в ловушку, не может выйти из замкнутого круга, пока не помогут специалисты осознать природу аддикции.

Рабство в плену зависимости: чаще всего туда попадают люди, которые не имеют внутреннего стержня, слабая сила воли и недостаток психологической культуры, нет психорегуляционной опытности, не владеет копинг-стратегиями совладания в стрессе, не обладает сформированной эмоциональной культурой, коммуникативной культурой.

Несомненно, человек не справится самостоятельно, пока не осознает, что нужно принять окончательное решение, и здесь важна психология выбора, принятие ответственного поведения, забота о себе – то, что будет в его пользу, если помогут компетентные специалисты и покажут другие грани аддиктивных агентов на природу человека. Игровая индустрия с помощью рекламы показывает красивую жизнь, но в реалии мы знаем и понимаем, что всего этого можно достичь с помощью целенаправленных действий и деятельности.

Чаще всего причиной и факторами является то, что человека не научили справляться со стрессами, человек перекладывает ответственность на других и, «убегая от реальности», временно усложняет адаптационные возможности человека. Главным свойством разума является способность разрешать любые проблемы, то есть проблемы разбивать на задачи и маленькими шагами идти вперёд. Лучше, если человек научится принципу верификации и сотрудничеству с другими людьми, если сам не может справиться в одиночку. И здесь, в первую очередь, важна психологическая поддержка, а именно - семья как первое и ближайшее окружение.

Критериями, определяющими зависимое поведение, могут быть следующие сигналы: раздражение, неспособность сконцентрироваться на главном, забывание об основных обязанностях, злоупотребление временем.

Справиться с игровой аддикцией поможет подход вмешательства и когнитивно-поведенческий подход, который меняет ошибочное мышление, и человек в последующем делает выбор в пользу осознанного поведения и изменения своего жизненного сценария.

Вклад авторов:

Садвакасова Зухра Маратовна – обзор литературы, теоретический анализ, разработка методики, анализ данных, идея написания обзора, интерпретация исследования и математический анализ.

Нурмаханбетов Арман Лесханович – научное руководство, концепция исследования, формулировка и описание методологических проблем исследования.

Аймаганбетова Ольга Хабижановна – обзор литературы, теоретический анализ, анализ данных.

Список литературы

1. Садвакасова З.М. Гэмблинг: практико-ориентированные подходы в работе с молодежью в Казахстане и в мире: монография – Алматы: Қазақ университеті, 2024 – 241 с.

2. Психотехнологии в работе с психическими нарушениями: учебное пособие / Садвакасова З.М., Купеев А.Р., Карабалина Ж.Б., Воробьева А.А., Распопова Е.А., Пивкина В.А. – Алматы: 2024. – 373 с.

3. Аршинова В.В. Профилактика зависимого поведения. Системный подход – РнД: Феникс, 2014. - С. 278-335.

4. Егоров А.Ю. Современные подходы к терапии игровой зависимости// Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. Спецвыпуски. 2014. - 114(5-2) – С.46-52. / https://www.mediasphera.ru/issues/zhurnal-nevrologii-i-psikhiatrii-im-s-s-korsakova- 2 /2014/5/031997-729 82014531?lang=ru

5. Казиханов Б.М., Касымканов А.Б. Аспекты игрового расстройства / Профессор Қ.Б.Жарықбаевтың 95 жылдығына арналған «Психология және педагогика дамуының өзекті мәселелері» (I Жарықбаев оқулары) атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Алматы: Қазақ университеті, 2022. – С.106-109.

6. МКБ-11. Глава 06. Психические и поведенческие расстройства и нарушения нейропсихического развития. Статистическая классификация. – М.: «КДУ», «Университетская книга» – 2021. – 432 с.

7. Старшенбаум Г.В. Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей. - Москва: Когито-Центр, 2006. - 366 с.

8. Короленко Ц. П. Аддиктология: настольная книга. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2012. – 526 с.

9. Аршинова В.В. Системная профилактика зависимого поведения: монография. – М.: ООО «Издательский сервис», 2012. – 320 с.

10. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. Аддикции в культуре отчуждения. Фрагментарная идентичность в зазеркалье постмодернизма: монография. – Новосибирск: изд-во НГПУ, 2013. - 434 с.

11. Осипова Е.М. Гэмблинг как девиантное поведение: Психологические и социальные корни // Социологические науки- 2009. -с.85-91. / https://cyberleninka.ru/article/n/gembling-kak-deviantnoe-povedenie-psihologicheskie-i-sotsialnye-korni

12. Буизман В., Оттена Э., Ялтонский В., Сирота Н. Когнитивно-поведенческие вмешательства в терапии зависимости от психоактивных веществ руководство по проведению тренингов. - Москва, 2007. – 62 с.

13. Бек А., Фримен А. Когнитивная психотерапия расстройств личности. СПб.: Питер, 2024. — 448 с (Серия «Мастера психологии»).

14. Бек Джудит. Когнитивно-поведенческая терапия. От основ к направлениям. — СПб.: Питер, 2018. — 416 с. (Серия «Мастера психологии»).

15. Касьяник П.М., Романова Е.В. Диагностика ранних дезадаптивных схем. – СПб.: Политехн. университет, 2016. – 151 с.

16. Диагностика КПП / https://associationcbt.ru/article/diagnostika-v-kognitivno-povedenches-5

17. Бек А. Когниции / https://psychojournal.ru/psychologists/1167-aaron-bek-sozdatel-kognitivnoy-psihoterapii.html

18. Варяница Д. Когнитивная реструктуризация /https://4brain.ru/blog/%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BD%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0%D1%8F-%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F/

19. Лихи Р. Техники когнитивной психотерапии. Издательство «Питер», 2020. Серия «Сам себе психолог / http://maxima-library.org/mob/b/499884?format=read

20. Когнитивно-поведенческий подход / https://www.b17.ru/article/kpt/

21. Когнитивно-поведенческая парадигма в современной психотерапии / https://www.bolshakova-psy.com/ru/kognitivno-povedencheskaya-paradigma-v-sovremennoj-psihoterapii/

22. Когнитивная терапия А. Бека: базовые положения / https://www.bolshakova-psy.com/ru/kognitivnaya-terapiya-a-beka-kognitivno-povedencheskaya-terapiya-bazovye-polozheniya/

23. Старков Д. Ошибки в мышлении. Правило 3 «О». 2021г. /https://vk.com/wall-62004261_46799

24. Зайковский П.А. Инструменты когнитивно-поведенческой психотерапии, практическое руководство / https://www.b17.ru/article/kpt/. Дата публикации 20 апреля 2017 г.

25. Арнтц А., Якоб Г. Практическое руководство по схема-терапии. Методы работы с дисфункциональными режимами при личностных расстройствах / пер. с англ. – М.: Научный мир, 2016. – 320 с.

26. Дж.Янг Схема-терапия / https://www.bolshakova-psy.com/ru/shema-terapiya-v-praktike-psihologicheskoj-pomoshhi/

27. Янг Дж., Клоско Дж. Прочь из замкнутого круга! Как оставить проблемы в прошлом и впустить в свою жизнь счастье. М.: Эксмо, 2019. -384 с.

28. Янг Дж., Клоско Дж., Вайсхаар М. Схема-терапия. Практическое руководство: Пер. с англ. Спб.: ООО «Диалектика», 2020.-464 с.

29. Луз К., Грааф П., Зарбок Г., Рут А.Холт. Схема терапия для детей и подростков. Практическое руководство. Спб.: ООО «Диалектика», 2021.- 544 с.

30. Сад¬ва¬ка¬со¬ва З.М. Технологии в работе с детьми девиантного поведения. Арт-педагогический аспект: монография / З.М. Садвакасова. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 274 с

31. Садвакасова З.М., Жигитбекова Б.Д., Казиханов Б.М. Психологическое сопровождение и технологии помощи с девиантным поведением человека // Вестник КАзНПУ. Серия: Психология. - 2024. - Том 78 - № 1 - С.253-264.

З.М. Садвакасова, А.Л. Нурмаханбетов, О.Х. Аймаганбетова
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

Құмар ойынға тәуелді адамдардың психологиялық ерекшеліктері және құмар ойынға аддикциясы бар адамдармен жұмыс істеу бағыттары

Аңдатпа. Мақала құмар ойынға тәуелділік аддикцияның психологиялық бейнелеуіне арналған. Адамның құмар ойынға тәуелділік аддикциясының сипаттамасы және әсер ететін ерекшеліктер, механизмдер.

Зерттеудің негізі адамның қате ойлауының өзгеруіне және психологтың практикасында когнитивтік-мінез-құлық тәсілін қолдануға бағыталған. Мамандардың консультациялық әрекетінде деструктивті мінез-құлықты конструктивтіге аустырудың табиғатын түсіну адамның саналы тиімді схемаларын өзгертуге көмектеседі. Өйткені, когнитивтік-мінез-құлық тәсілін құмар ойынға тәуелділермен жұмыс істеу құралы ретінде схема-терапияны белсенді қолданылады. Бұл құрал ойынға тәуелді адамға шын мәнінде сындарлы және ұтымды тәсілге көшуге көмектеседі және оның нанымы мен ұстанымы өзгереді.

Сонымен қатар, мақалада түрлі мамандардың құмар ойынға тәуелділік аддикциясы бар адамдардың өмірлік қиындықтарды еңсеру және психологиялық қолайсыздығын теңестіру үшін түрлі тәсілдерді қолданатыны көрсетілген.

Зерттеудің мақсаты: адамның құмар ойынға тәуелділік аддикциясымен жұмыс істеуде заманауи тәсілдерді және психологтың құмар ойынға тәуелді адамдарға уақытылы көмек көрсетуін зерттеу.

Түйін сөздер: құмар ойынға тәуелді адам, құмар ойынға тәуелділік аддикциясы, танымдық-мінез-құлық тәсілі, схема-терапия.

Z.M. Sadvakassova, A.L. Nurmakhanbetov, O.Kh. Aimaganbetova
Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Psychological characteristics of a gambling addict and approaches to working with a person's gambling addiction

Abstract. This article is devoted to the psychological portrait of gambling addiction. This article will examine the characteristics, mechanisms, and triggers that influence and result in the development of game addiction in individuals. What triggers and drags a person into a thinking trap where a person cannot break out of the vicious circle.

The main focus of the study is on the approaches and their influence on a person in changing erroneous thinking and the practical application of the cognitive-behavioral approach in the work of a psychologist. Understanding the nature and replacing destructive with constructive behavior in the counseling activities of a specialist helps a person change the mental schemas, where the cognitive-

behavioral approach is used, actively using the tool in working with gambling addicts as schema therapy. This tool helps a person to cope with the transition to a constructive and rational approach in reality, while changing the chain of beliefs and attitudes.

The article also presents the approaches different specialists use when working with gaming addiction in order to cope with temporary life difficulties and level out a person's psychological discomfort, helping to cope with emotional swings.

Purpose of the study: to study modern approaches to working with a person's gaming addiction and timely, step-by-step assistance with a gaming addiction from a psychologist.

Key words: gambler, gambling addiction, cognitive-behavioral approach, schema therapy.

References

1. Sadvakassova Z.M. Gembling: praktiko-oriyentirovannyye podkhody v rabote s molodezh'yu v Kazakhstane i v mire. Monografiya – Almaty: Қazaқ universitetí, 2024 – 241 s.

2. Psikhotekhnologii v rabote s psikhicheskimi narusheniyami. Uchebnoye posobiye / Sadvakasova Z.M., Kupeyev A.R., Karabalina ZH.B., Vorob'yeva A.A., Raspopova Ye.A., Pivkina V.A. – Almaty: 2024. – 373 s.

3. Arshinova V.V. Profilaktika zavisimogo povedeniya. Sistemnyy podkhod – RnD: Feniks, 2014. - 414s. (s. 278-335)

4. Yegorov A.YU. Sovremennyye podkhody k terapii igrovoy zavisimosti. // Zhurnal nevrologii i psikhiatrii im. S.S. Korsakova. Spetsvypuski. 2014- 114(5-2) – S.46-52. / https://www.mediasphera.ru/issues/zhurnal-nevrologii-i-psikhiatrii-im-s-s-korsakova-2/2014/5/031997-72982014531?lang=ru

5. Kazikhanov B.M., Kasymkanov A.B. Aspekty igrovogo rasstroystva / Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy 95-letiyu professora K.B. Zharykbayeva «Aktual'nyye problemy razvitiya psikhologii i pedagogiki» (chteniya I. Zharykbayeva) – Almaty: Қazaқ universitetí, 2022. – 514 b (S.106-109.)

6. MKB-11. Glava 06. Psikhicheskiye i povedencheskiye rasstroystva i narusheniya neyropsikhicheskogo razvitiya. Statisticheskaya klassifikatsiya. – M.: «KDU», «Universitetskaya kniga» – 2021. - 432s

7. Starshenbaum G.V. Addiktologiya: psikhologiya i psikhoterapiya zavisimostey. - Moskva: Kogito-Tsentr, 2006. - 366 s.

8. Korolenko TS. P. Addiktologiya: nastol'naya kniga. – M.: Institut konsul'tirovaniya i sistemnykh resheniy, 2012. – 526 s.

9. Arshinova V.V. Sistemnaya profilaktika zavisimogo povedeniya: Monografiya. – M.: OOO «Izdatel'skiy servis», 2012. – 320 s.

10. Korolenko TS.P., Dmitriyeva N.V. Addiktsii v kul'ture otchuzhdeniya. Fragmentarnaya identichnost' v zazerkal'ye postmodernizma: monografiya. – Novosibirsk: izd-vo NGPU, 2013. - 434 s.

11. Osipova Ye.M. Gembling kak deviantnoye povedeniye: Psikhologicheskiye i sotsial'nyye korni // Социологические науки- 2009. -c.85-91. / https://cyberleninka.ru/article/n/gembling-kak-deviantnoe-povedenie-psihologicheskie-i-sotsialnye-korni

12. Buizman V., Ottena E., Yaltonskiy V., Sirota N. Kognitivno-povedencheskiye vmeshatel'stva v terapii zavisimosti ot psikhoaktivnykh veshchestv rukovodstvo po provedeniyu treningov. - Moskva, 2007. – 62 s.

13. Bek A., Frimen A. Kognitivnaya psikhoterapiya rasstroystv lichnosti. SPb.: Piter, 2024. — 448 s (Seriya «Mastera psikhologii»)

14. Bek Dzhudit. Kognitivno-povedencheskaya terapiya. Ot osnov k napravleniyam. — SPb.: Piter, 2018. – 416 s. (Seriya «Mastera psikhologii»)

15. Kas'yanik P.M., Romanova Ye.V. Diagnostika rannikh dezadaptivnykh skhem. – SPb.: Politekhn. universitet, 2016. – 151 s.

16. Diagnostika KPP / https://associationcbt.ru/article/diagnostika-v-kognitivno-povedenches-5

17. Бек А. Когниции / https://psychojournal.ru/psychologists/1167-aaron-bek-sozdatel-kognitivnoy-psihoterapii.html

18. Varyanitsa D. Kognitivnaya restrukturizatsiya /https://4brain.ru/blog/%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BD%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0%D1%8F-%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B8%D0%B7%-D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F/

19. Likhi R. Tekhniki kognitivnoy psikhoterapii. Izdatel'stvo «Piter», 2020. Seriya «Sam sebe psikholog / http://maxima-library.org/mob/b/499884?format=read

20. Kognitivno-povedencheskiy podkhod/ https://www.b17.ru/article/kpt/

21. Когнитивно-поведенческая парадигма в современной психотерапии / https://www.bolshakova-psy.com/ru/kognitivno-povedencheskaya-paradigma-v-sovremennoj-psihoterapii/

22. Kognitivnaya terapiya A. Beka: bazovyye polozheniya/ https://www.bolshakova-psy.com/ru/kognitivnaya-terapiya-a-beka-kognitivno-povedencheskaya-terapiya-bazovye-polozheniya/

23. Starkov D. Oshibki v myshlenii. Pravilo 3 «O». 2021g. /https://vk.com/wall-62004261_46799

24. Zaykovskiy P.A. Instrumenty kognitivno-povedencheskoy psikhoterapii, prakticheskoye rukovodstvo / https://www.b17.ru/article/kpt/. Дата публикации 20 апреля 2017 год

25. Arntts A., Yakob G. Prakticheskoye rukovodstvo po skhema-terapii. Metody raboty s disfunktsional'nymi rezhimami pri lichnostnykh rasstroystvakh / per. s angl. – M.: Nauchnyy mir, 2016. – 320 s.

26. Dzh.Yang Skhema terapiya / https://www.bolshakova-psy.com/ru/shema-terapiya-v-praktike-psihologicheskoj-pomoshhi/

27. Yang Dzh., Klosko Dzh. Proch' iz zamknutogo kruga! Kak ostavit' problemy v proshlom i vpustit' v svoyu zhizn' schast'ye. M.: Eksmo, 2019. -384 s.

28. Yang Dzh., Klosko Dzh., Vayskhaar M. Skhema-terapiya. Prakticheskoye rukovodstvo: Per. s angl. Spb.: OOO «Dialektika», 2020.-464 c.

29. Luz K., Graaf P., Zarbok G., Rut A.Kholt. Skhema terapiya dlya detey i podrostkov. Prakticheskoye rukovodstvo. Spb.: OOO «Dialektika», 2021.- 544 s.

30. Sadvakassova Z.M. Tekhnologii v rabote s det'mi deviantnogo povedeniya. Art-pedagogicheskiy aspekt: monografiya / Z.M. Sadvakasova. – Almaty: K¸azak¸ universitetí, 2016. – 274 s

31. Sadvakassova Z.M., Zhigitbekova B.D., Kazikhanov B.M. Psikhologicheskoye soprovozhdeniye i tekhnologii pomoshchi s deviantnym povedeniyem cheloveka. // Vestnik KAzNPU seriya «psikhologiya»-2024. - TOM 78 - № 1 - S.253-264

Авторлар туралы мәлімет:

Садвакасова Зухра Маратовна **–** педагогика ғылымының кандидаты, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессор м.а., әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Әл-Фараби даңғылы 71, 050040, Алматы, Қазақстан

Нурмаханбетов Арман Лесханұлы **–** психология ғылымдарының докторы, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры, Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ., Қазақстан

Аймағанбетова Ольга Хабижановна **–** психология ғылымдарының докторы, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры, Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ., Қазақстан e-mail: alnara25@mail.ru;

Information about authors:

Sadvakassova Zurhra **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of General and Applied Psychology, al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty, e-mail: zuhra76@mail.ru

Nurmakhanbetov Arman **–** Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of General and Applied Psychology, al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

Aimaganbetova Olga **–** Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of General and Applied Psychology, al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty, e-mail: alnara25@mail.ru

Сведения об авторах:

Садвакасова Зухра Маратовна **–** кандидат педагогических наук, доцент, и.о.профессора кафедры общей и прикладной психологии, КазНУ имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Нурмаханбетов Арман Лесханович **–** доктор психологических наук, профессор, кафедра общей и прикладной психологии, КазНУ имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Аймаганбетова Ольга Хабижановна **–** доктор психологических наук, профессор кафедры общей и прикладной психологии, КазНУ им. аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы, e-mail: alnara25@mail.ru

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ/
PSYCHOLOGY SERIES / СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

ХҒТАР 15.21.51
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-647-659

Ойлау іс-әрекетінде студенттердің әлеуметтік интеллектідегі ерекшеліктерін зерттеу

К.К. Сайлинова[1], Н.С. Жұбаназарова[1], А.К. Бейсенбаева[2]

[1]Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан
[2]Азаматтық авиация академиясы, Алматы, Қазақстан

(E-mail: sailinova777@gmail.com, zhubanazarova@mail.ru, baigulk.75@mail.ru)

Аңдатпа. Мақалада ЖОО студенттерінің әлеуметтік интеллектісі қарастырылады. Әлеуметтік интеллектіні зерттеу арқылы студенттердің болашақта тұлғалық әлеуметтік жетістікке жетудегі психологиялық ерекшеліктерін анықтау - қазіргі кезеңде өзекті мәселенің бірі. ЖОО студенттерді кәсіби даярлау жүйесінде ықпалы тиетін және оны болашақ өмірге дайындайтын маңызды орынға ие болады. Білім беру ортасы бұл болашақ маманның кәсіби құзыреттілігін дамыту мен ішкі тұлғалық әлеуметтік бағдарлы қасиеттері тоғысатын өзара байланысты бірге дамытатын кеңістік.

Зерттеу нысаны: жоғары оқу орнының студенттері.

Зерттеудің эмпирикалық базасы: Алматы гуманитарлы экономикалық университеті. Зерттеуге жас ерекшелігі 18-21 жас аралығындағы 50 студент қатысты. Зерттеу көрсеткендей, сыналушылардың жоғары әлеуметтік интеллекті бойынша 3%, әлеуметтік ортада, тұлғааралық қарым-қатынаста көпшіл, әлеуметтік бейімділігі жоғары, әлеуметтік интеллект ортадан жоғары көрсеткіші 6% көрсетті. Бұл статистикалық анықталған көрсеткіштермен берілген.

Зерттеудің ғылыми және практикалық маңызы оның көрсеткіштері әлеуметтік интеллектінің түрлі деңгейлері қарым-қатынас барысындағы ерекшеліктері болжам жасауға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: әлеуметтік интеллект, оқыту, әлеуметтену, қарым-қатынас, тұлға, мінез-құлық, таным процесі.

Түсті: 02.05.2024; Жөнделді: 06.06.2024; Мақұлданды: 19.06.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Қазіргі қоғамда адамның тұлғааралық жағдайды басқаруы, өзінің және өзгенің эмоцияларын түсінуі, психикалық жағдайды бағалауы, белгілі бір әрекеттерді таңдауы, өзінің мінез-құлқын тануы және болжауы, оның құрылымына кіретін қабілеттерді дамыту әлеуметтік интеллектінің маңызды тұлғалық қасиеттеріне айналды. Тұлғааралық қарым-қатынасты реттеу, өзінің және өзге адамның эмоцияларын түсіну, психикалық жағдайды бағалау, қарым-қатынастағы өзінің мінез-құлқын игере алуы мен өзін-өзі басқару қабілеттерін меңгеру өзекті мәселе болып табылады. Отандық және шетелдік зерттеулерде әлеуметтік интеллектіні тұлғаның жеке өмір сүру стилі мен кәсіби дамуындағы жоғары жетістіктердегі әлеуметтік тәжірибедегі өзін-өзі жүзеге асыру деңгейімен ерекшеленеді. Маманның кәсіби құзыреттілігінің жоғары деңгейде болуы үшін әлеуметтік тұрғыдан қалыптасқан қабілеттері болуы керек. ЖОО студентті кәсіби тұрғыдан теориялық білім мен практикалық дағдыларын түрлі қабілеттер негізінде қалыптастырады.

Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №248 қаулысы бойынша:

Әлемге қазірдің өзінде орташа өмір сүру ұзақтығы 100 жыл болады деп күтілетін ұрпақ келді. Сондықтан адамның белсенді экономикалық қызмет кезеңі 35-40 жастан 50-60 жасқа дейін өсті. Еңбек мансабының мұндай ұзақтығы еңбек нарығының үнемі өзгеруі, таныс мамандықтардың жоғалуы және жаңа кәсіптердің пайда болуы жағдайында бір негізгі білімге негізделе алмайды. Соңғы онжылдықтарда өзекті трендке айналған өмір бойы оқыту интеллектісі, құрылымдық ойлау, бейімделу және өзін-өзі ұйымдастыру қабілеттерін дамыту, танысу шеңберін кеңейту, әлем туралы мүмкіндіктер мен идеялар, психикалық денсаулықты жақсарту арқылы адамдардың бәсекеге қабілеттілігін арттырады. Осыған орай ЖОО орнындағы студенттерді дайындауда әлеуметтік интеллектіні дамытудың маңызы ерекше. ЖОО тұлғаны әлеуметтік дамытуда маңызды стратегиялық ресурс, яғни мамандарды оқыту барысында бәсекеге қабілеттілік, психологиялық күйлерді меңгеру әлеуметтік интеллектімен байланысты.

Негізгі бөлім

Қазіргі кезеңдегі тұлғаны дамытудағы қуатты ресурс ол интеллектуализация процесі. Адамзатта интеллектуалдық потенциалдың жоғарылауы психологиялық және әлеуметтік өзгерістерге әкелді. Қоғамдағы болып жатқан өзгерістерге тұлғаның заман талабына сәйкес қалыптасуына әсер ететін ойлау іс-әрекетінің ерекшелігі өте маңызды. Біріншіден, интеллектуалды дамудың қажеттілігі әлеуметтік факторлармен байланысты, екіншіден, психологиялық-әлеуметтік қажеттілік ойлау іс-әрекеті мен әлеуметтік интеллектіні дамыту арқылы қоғамдағы технологиялық және ақпараттандыру процесіне бейімделе алу. Әлеуметтік инновациялардың қоғамда қарқынды дамуына байланысты тұлғаның ойлау іс-әрекетінің теориялық және практикалық маңыздылығы

тұлғаның танымдық әрекетімен байланысты. Ойлау формалары мен құрылымдары тұлғаның түрлі мәселелерді шешуде, қоршаған ортаға бейімделу, коммуникативтілік, интеллект пен когнитивті дамуы әлеуметтік қатынастарды басқаруға ықпал етеді. Қазіргі психология ғылымында интеллектуалды іс-әрекетті таным процестерінің жиынтығы ретінде қарастырады. Әлеуметтік интеллект - адамның қоғамдық өмірде табыстылығы, жетістікке жетудегі өзін-өзі жетілдірудегі қабілеттілік деп аталады.

Отандық ғалымдар Т.Т. Тәжібаев, М. Мұқанов, А. Алдамұратов, А. Темірбеков, Б. Хамзин, С.М. Жақыпов, А. Ерментаева және шет елдік ғалымдар Эдвард Ли Торндайк, Ф.Е. Вернон, А. Бине, Ж. Пиаже, Ч.Спирмен, Дж. Гилфорд , М.Салливан, Р. Кэттел және Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия. П.Я. Гальперин, Б.М. Теплов, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, Л.А. Анцыферова, О.К. Тихомиров интеллектуалды іс-әрекеттің түрлі аспектілерін зерттеді. Қоғамдық-тарихи даму барысында адамның интеллектуалды іс-әрекетінде ойлау биологиялық психологиялық құбылыс болып табылады. Интеллектуалды іс-әрекет, яғни ойлау тарихы логика мен философияның ілімдерінен басталады. Бұл психологияның логикамен, философиямен байланысы ойлау туралы психологиялық білімдерде байқалады.

Ойлаудың арқасында ғылым мен техниканың қарқынды дамуы, ақыл-ой еңбек әрекеттерін реттеуде басым рөль атқарады. Ойлау түрлері: шығармашылық және практикалық болып бөлінеді. Соңғысы визуалды тиімді деп те аталады. Шығармашылық ойлау – ойлаудың ең жоғарғы формасы, оның қозғаушы күшінде обьективті дүниедегі ақиқат пен жаңа идеялар арасындағы қайшылықтар болып табылады. Өндірістік операция практикалық ойлау орындалатын тапсырманың жоспарымен анықталады. Ол уақыт бойынша қатаң шектелген, сондықтан орындаушының практикалық есептердің әртүрлі шешімдерін талдауға мүмкіндігі болмайды. Ойлаудың бұл түрі операциялық деп аталады. Ойлаудың ең қарапайым әрекеті - пайымдау, ол жұмыс процесінде адамға пікір қалыптастыруға мүмкіндік береді пайда болған өндірістік жағдайға немесе мәселелерге қатысты адамның еңбек міндеттерін орындайтын кезеңі. Практикалық іс-әрекеттер үшін бұл үлкен маңызға ие пайымдау қателерін психологиялық талдау. Адамның ақыл-ой әрекеті шешілетін өндірістік мәселелерге сәйкес келгенде ғана, табысты жұмыс істей алады. Оның жұмыс нәтижелері осы мәселелерді шешу құралдарының кемелдік дәрежесіне байланысты[1].

О.К. Тихомировтың «Ойлау психологиясы» еңбегінде, ойлау дегеніміз жоғары когнитивтік процесс деп қарастырған. Бұл процесте адамның ақиқатты түрлендіруде шығармашылық бейнелеу арқылы жаңа білімдер пайда болады. Мұндағы бірінші ерекшелікте заттар мен құбылыстарды жалпы бейнелеу болса, екіншіден жанама ақпарат арқылы талдау.

Жанама ойлау айналадағы заттар мен құбылыстарды кеңінен тануға мүмкіндік береді. Ойлау әрқашанда сұрақтан басталады, ал оның жауабы болып ойлау мақсаты табылады. Бұл сұраққа жауапты процесс барысындағы ақпаратты түрлендірумен өзгертумен ойлау операциялары көмегімен жүзеге асырады. Ойлаудың дамуы концепцияға дейінгі және концептуалды болып екі кезеңнен өтеді. Концепцияға дейінгі бұл баладағы ойлаудың дамуындағы бастапқы кезеңі. Бұл кезеңде баланың пікірлері ұқсастық пен аналогияны

есте сақтау арқылы байланыстырады. Бала ұғымдарды мысалмен түсіндіреді. Балада бес жасқа дейін эгоцентризм тұрғысынан алғанда сыртқы жағдайларды толық түсіне алмайды. Эгоцентризм балалар логикасының ерекшеліктерін көрсетеді: 1)қарама-қайшылыққа сезімтал болуы; 2) синкретизм (барлығын бірге байланыстыру); 3) трансдукция (жекеден жекеге өту); 4) шаманың сақталуын түсінбеу. Концептуалды ойлауға дейінгі кезеңде ойлау бірте-бірте дамиды[2]. Осы танымдық іс-әрекет негізінде адамның сыртқы дүниемен қарым-қатынас процесі туындап отырады. С.М.Жақыпов пікірінше, мақсатқа бағытталған жағдайдан біріккен практикалық іс-әрекетке өту, таным іс-әрекетінің генезисін зерттеудің адекватты моделі ретінде оның процессуальді жағын зерттейді. Танымдық іс-әрекетте субьектінің өзінің дамуы мен қалыптасуы, кеңістік-уақытта субьектінің индивидуалды ойлау іс-әрекетінде субьект жиынтығы практикалық іс-әрекет процесінде түзіледі. Бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекетті эксперименттік жағдайларда моделдеу қажеттілігі, оқу процесінде қалыптасатын және оның нақты психологиялық мазмұны болып жүйелі формация табылады [3].

Психологияда 1920 жылы адамның қарым-қатынасына қатысты әлеуметтік интеллект термині пайда болды. Әлеуметтік интеллектіні алғаш рет Эдвард Ли Торндайк енгізді. Әлеуметтік интеллектіні зерттеуші Ф.Е. Вернон моделі бойынша, адамдармен жалпы тіл табыса білуі; өзге адамдар ортасында өзін еркін және жеңіл ұстауға мүмкіндік беретін әлеуметтік әдістер жиынтығы; әлеуметтік тақырыптар мен мәселелерді білу; әлеуметтік топ мүшелерінен қабылданған стимулдарға сезімталдық және бейтаныс адамдардың көңіл-күйі мен тұлғалық ерекшеліктерін түсіну деп жіктеді[4].

Әлеуметтік интеллектінің алғашқы моделінің бірі–Ф.Е.Вернон(1933ж) моделі. Оның құрамына келесі қабілеттер жатады:

1. Адамдармен жалпы тіл табыса білу;
2. Өзге адамдар ортасында өзін еркін және жеңіл ұстауға мүмкіндік беретін әлеуметтік әдістер жиынтығы;
3. Әлеуметтік тақырыптар мен мәселелерді білу;
4. Әлеуметтік топ мүшелерінен қабылданған стимулдарға сезімталдық және бейтаныс адамдардың көңіл-күйі мен тұлғалық ерекшеліктерін түсіну.

Дж.Гилфорд және М.Салливан (1965ж.) әлеуметтік интеллект құзыреттерін келесі қабілеттермен толықтырды:

1. Адамдардың ішкі менталді күйлерінің сипатын түсіну;
2. Адамдардың ішкі менталді күйлерін ұқсастығы бойынша топтастыра білу;
3. Іс-әрекеттер арасындағы маңызды байланыстарды орната білу;
4. Әлеуметтің іс-әрекет тіркесін түсіндіру;
5. Әлеуметтік іс-әрекет өзгерістеріне бара-бар жауап беру;
6. Іс-әрекет контекстіне байланысты болашақ өзгерістерді болжау қабілеті [5]. Д. Браун бойынша, ЖОО әлеуметтік интеллектінің дамуының стратегиялық болжауында, оқу жоспарын әлеуметтік интеллектімен интеграциялау озық бағдарлама деп сипаттап, оны парадигмалы бағыт ретінде қарастырады [6]. Әлеуметтік интеллект - мінез-құлық пен қарым-қатынасты болжау арқылы адамның жай-күйін түсіне алу. Эмоционалды тұрғыдан ерекшеліктерін жіктей білу, тұлғаның әрекеттерінің себептері мен әлеуметтік

контексте байқалатын мінез-құлықтарын қабылдай алу және тану, эмпатия көрсету және өзін-өзі реттей алу, тиімді әлеуметтік өзара әрекеттесе алатын көп компонентті қабілеті[7]. Жастардың кәсіби және әлеуметтік әлеуетін айқындайтын маңызды фактор ретінде, тұлғаның дамуында әлеуметтік интеллектінің практикалық маңызы зор. Бұл жастарға кәсіби басымдықтарын, өз бетінше анықтау, өмірлік траекторияны таңдау, өздерін қоғамның мүшесі ретінде тану, сонымен бірге өзін және мүмкіндіктерін түсіну, жаңа ортаға үйренуде қажетті болады. Әлеуметтік интеллектіні дамыту дегеніміз адамның табысты болуы, оның әлеуметтік бейімделуі мен лидерлік қасиеттерін арттырудағы жетекші фактор[8].

Әлеуметтік интеллект – бұл басқалармен жақсы тіл табыса білу және оларды өзіңізбен ынтымақтастыққа шақыру. Мінез-құлықтың дұрыс қалыптаспауы әлеуметтік интеллектінің төмен деңгейі – адамдармен өзара қарым-қатынаста тиімді әсер ету қабілетсіздігін көрсетеді. Әлеуметтік интеллект-бұл адамның басқалармен жақсы қарым-қатынас жасау қабілеті, көбінесе адамдық дағдылар немесе әдептілік деп те аталады. Бұл сананы, әлеуметтік динамиканы түсінуді және өзін-өзі танудың лайықты мөлшерін қамтитын қабілет. Зерттеушілер анықтаған әлеуметтік интеллектінің төрт ықпал ететін аспектілері бар:

1. Қарым-қатынас дағдылары. Бұл адамды жақсы тыңдау, естіген сөздерді және олардың эмоционалдық мазмұнын түсіну, басқалармен жақсы сөйлесу, өз ойлары мен эмоцияларын анық жеткізу, басқалармен сөйлескенде әдептілік қолдану қабілетін қамтиды.

2. Әлеуметтік рөлдер мен ережелер. Олар түрлі әрекеттесу түрлері мен жағдайларының әртүрлі, әдетте айтылмайтын ережелерін білуді, сондай-ақ өзара әрекеттесулерде дұрыс рөль атқаруды қамтиды.

3. Басқалардың мотивациясын түсіну. Бұл өзгенің эмоциясын тану, басқалардың ниетін, қалауын түсіну.

4. Әсерді басқару. Бұл дағды басқалардың бізге деген реакциясын түсінуді және өз қалауымызша әсер қалдыратындай әрекет етуді қамтиды [9].

(1965-1969)-АҚШ-та алғаш рет «құрылым моделі» жобасы аясында әлеуметтік интеллект бойынша ауқымды зерттеу жүргізілді.

Дж. Гилфорд теориялық интеллект тұжырымдамасы негізінде осы жобаның ұйымдастырушысы және ғылыми жетекшісі болды.

Зерттеушілер екі түрдегі айқын әлеуметтік қабілеттерді өлшей алды: субьектінің мінез-құлқын түсіну және тұлғааралық эффективті қарым-қатынас жасау. О.Салливан мінез-құлықты танудың салыстырмалы түрде тәуелсіз әлеуметтік қабілеттерін анықтады. Ал М.Хендрикстің жетекшілігімен шығармашылық әлеуметтік жүйеге енгізілген дивергентті ойлау қабілеттерінің топтарын анықтады.

Тұлғаның мінез-құлқын дұрыс түсіне білу арқылы, адамдардың өзара әрекеттесу негізінде табысты әлеуметтік бейімделу қабілетін құрайды. Осы қабілет негізінде логикалық ойлау және мағыналы ес, логикалық ойлау мен бейнелі ес, вербалды және вербалды емес ойлау, практикалық ойлау, есте сақтау көлемі мен зейін, ойлаудағы тұжырымдау деңгейі мен ақпарат көлемі байланыстары интеллектінің күрделі жүйесін құрайды[10].

1980 жылдары М.Форд және М.Тисак интеллектіні өлшеуде проблемалық жағдайларды шешудің табысты шешімін анықтады. Әлеуметтік интеллектінің негізі академиялық интеллекті тестерімен анықталған «формалді» ойлауда, ал оның қабілеттерден негізгі айырмашылығы, менталды қабілеттердің нақты нәтижедегі әлеуметтік ақпаратты өңдеудмен байланысын көрсетті[11].

Н.Кэнтор мен Дж. Кильстром әлеуметтік интеллекті әлеуметтік білімдердің формалары мен мазмұнын, әлеуметтік мақсат пен міндеттерді жақсы түсінуге ықпал етеді, әлеуметтік өмірдегі мәселелерді шешу үшін әлеуметтік интеллектіні қолданады. Бұл іс-әрекетті жоспарлау мен оқиғалар барысында, жұмыс істеуде, ақпараттарды тасымалдау біліктілігінде әлеуметтік интеллектіні қамтиды [12].

Зерттеу әдістері

Зерттеудің мақсаты студенттердің әлеуметтік интеллектісін зерттеу болып табылады. Дж.Гилфорд жасаған интеллект құрылымының моделі психологиялық тәжірибеде кеңінен қолданылады. Құрылым белгілі бір операциялардың, психикалық әрекет әдістерінің, психикалық процестерінің мазмұны мен психикалық әрекет өнімдерінің көптеген комбинацияларының мүмкіндігін қарастырады.

Бұл модельге сәйкес операциялардың бес түрін бөлу керек:

1) Таным (ақпаратты қабылдау, тану, сезіну және түсіну процестерін қамтиды);

2) Жады (ақпаратты сақтау және жаңғырту механизмі);

3) Дивергентті ойлау (қиялға сүйенеді және түпнұсқа идеяларды тудыру құралы ретінде қызмет етеді);

4) Конвергентті ойлау (мүмкіндіктердің кең ауқымын қамтуға қарағанда, нақты жауапты «мақсаттауды» қамтиды);

5) Бағалаушылық ойлау (стандарттар немесе белгіленген критерийлермен салыстыру механизмі).

Ойлау процестерінің мазмұнының да төрт түрі бар. Операциялар көрнекі-бейнелі ақпаратқа (бейнелі мазмұн) қатысты қолданылуы мүмкін; белгілермен көрсетілген ақпаратқа, яғни әріптер, сандар, кодтар (символдық мазмұн); сөздік идеялар мен ұғымдарға (семантикалық мазмұн); адамдардың қарым -қатынасына қатысты ақпаратқа (мінез-құлық мазмұны). Сондай-ақ психикалық әрекет өнімдерінің алты түрі бар:

1) Бірлік (бөлек, бірыңғай ақпарат);

2) Кластар (жалпы қасиеттеріне қарай топтастырылған ақпарат жинақтары);

3) Қатынастар(заттар немесе түрдегі ұғымдар арасындағы айқын байланыстар– «артық,«қарсы»т.б);

4) Жүйелер(интегралды жүйені құрайтын ақпарат блоктары);

5) Түрлендірулер (түрлендірулер, ауысулар, ақпаратты қайта анықтау);

6) Салдарлар(қорытындылар,қолда бар ақпаратта жаңа байланыстар орнату)

Осылайша, операциялардың әрқайсысы мазмұнның кейбір түріне қатысты орындалады және өнімнің белгілі бір түрін береді. Осы үш параметрдің жиынтығы 120 түрлі, сапалық бірегей психикалық қабілеттердің бар екендігін көрсетеді.

Дж.Гилфордтың әлеуметтік интеллектіні зерттеу әдістемесі.

Дж. Гилфорд, М. О'Салливан (J. Guilford, M. O'Sullivan, 1976) Е. С. Михайлова бойынша адаптацияланған (1996).

Әлеуметтік интеллектіні зерттеу де Дж. Гилфордтың интеллект құрылымының жеке моделдеріне негізделген. Әлеуметтік интеллекті жалпы интеллект факторларына тәуелсіз. Үш айнымалы мазмұны, операциялары, нәтижелері мінез-құлық ақпараттарының танымымен байланысты. Әлеуметтік интеллектіні зерттеу әдістемесі 4 субтест арқылы анықталады:

№1 субтест «Оқиғалардың аяқталуы» мінез-құлық нәтижелерін білу факторын, яғни белгілі бір жағдайда зерттелушілердің мінез-құлқының себептерін болжай алу қабілетін анықтайды.

№2 субтест «Экспрессия тобы» мінез-құлық кластарының таным факторын қарым-қатынас пен коммуникацияға, басқа адамдарды вербалды емес экспрессияда түсінуге қабілетті.

№3 субтест «Вербалды экспрессия» сөздік экспрессия тән.

№4 субтест «Қосымшалар тарихы» тұлғааралық ситуациялық динамиканы құрылымын тану қабілетімен өлшенеді.

Үш субтест вербалды емес ынталандырушы материал бойынша, ал бір субтест вербалды түрде құрастырылады. Субтесттер әлеуметтік интеллект құрылымындағы төрт қабілетті кластарды, жүйелерді, түрлендіру және мінез-құлық нәтижелерін тануды диагностикалайды [13].

Талқылау

Дж. Гилфорд әлеуметтік интеллектіні зерттеу әдістемесі бойынша нәтижелері: Пилотаждық зерттеуге эксперименттік таңдау тобына Алматы гуманитарлы экономикалық университетінің 50 студенті қатысты. Жас ерекшелігі 18-21 жас аралығы.

Жүргізілген зерттеу нәтижесі бойынша, сыналушылардың жоғары әлеуметтік интеллектісі бойынша 3%, әлеуметтік ортада, тұлғааралық қарым-қатынаста көпшіл, әлеуметтік бейімділігі жоғары, әлеуметтік интеллект ортадан жоғары көрсеткіші 6% көрсетті. Алынған мәліметтерге сүйене, адамдардың мінез-құлқы туралы ақпаратты тиімді алады. Әлеуметтік интеллектінің дамуы тұрақты қарым-қатынас нәтижесі болып табылады. Қарым-қатынаста табысты болуы, қоршаған ортадағы адамдарға дұрыс коммуникация жасай білу және тұлға аралық қарым-қатынас барысында адамдарды түсіну қабілеті жоғары екенін байқауға болады. Орташа әлеуметтік интеллект бойынша (47%) зерттелушілердің әлеуметтік ортадағы қарым-қатынаста өзіндік деңгейде қоғамда қалыпты бейімделуін білдіреді. Субтестер бойынша қарастырсақ, әлеуметтік интеллект ортадан төмен 34% көрсеткіште, төмен әлеуметтік интеллект қарым-қатынас барысында адамдарды түсінбеуі, тұлғаның интеллекттік әлеуеті әлеуметтік құндылықтарды игеру барысында қалыптасады. Интеллект де үнемі дамуды, қалыптастыруды көздейді. Егер жеткіліксіз болса, онда әлеуметтік ортаға бейімделу, адамдармен тіл табысу, қарым-қатынаста қиындықтар туындайды. Әлеуметтік интеллект үнемі дамытуды қажет етеді.

Тұлға әлеуметтік өзара әрекеттерге ортада түседі, яғни субъективті тәжірибе жинайды. Бұл процессте әлеуметтік тәжірибедегі белсенділігі сипатталған.

Әлеуметтік интеллектінің статистикалық айырмашылықтары адамдарға әсер ету және тұлғааралық қарым-қатынас кезінде жеке мақсаттарға қол жеткізу мүмкіндігін қамтиды.

Нәтижелер

Әлеуметтік интеллектінің дамуының жалпы деңгейі бойынша зерттелушілер саны – 50. Әлеуметтік интеллектінің композиттік интерпретациясы бойынша төменгі әлеуметтік интеллект – 1 балл, әлеуметтік интеллект ортадан төмен – 2 балл, орта әлеуметтік интеллект – 3 балл, әлеуметтік интеллект ортадан жоғары – 4 балл, жоғары әлеуметтік интеллект – 5 балл. Студенттердің әлеуметтік интеллектісін зерттеу барысында алынған нәтижелер бойынша әлеуметтік интеллект ортадан төмен 6%, орта әлеуметтік интеллект 44%, әлеуметтік интеллект ортадан жоғары 32% жоғары әлеуметтік интеллект 18%.

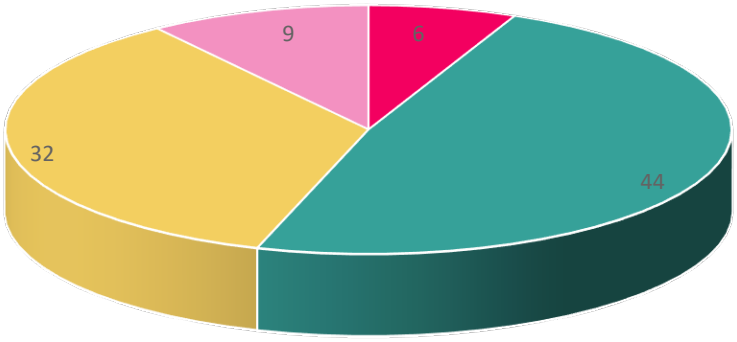


Диаграмма 1 Әлеуметтік интеллектінің өлшемі пайыздық көрсеткіші %

Пилотаждық зерттеу барысында қоршаған ортада адамдардың мінез-құлқын дұрыс түсіне білу қабілеті түрлі құндылықтарды меңгеруге байланысты. Бұл қабілет адамға тиімді тұлғааралық өзара әрекеттесу және сәтті әлеуметтік бейімделу үшін қажет.

Бұл студенттік жас кезеңінде басқа адамдарды түсіну, қоғаммен байланыс орната білу маңызды болып табылады. Зерттелушілердің психологиялық ерекшеліктерін, үміттерін, құндылықтары мен өмірлік қағидаларын дамытуға бағыттайды.

Қорытынды

Әлеуметтік интеллект ең алдымен бірі-бірімен қарым-қатынас жасайтын адамдардың мінез-құлқы, ниеттері туралы нақты құрылымдық ақпарат беруге мүмкіндік беретін жағдайларда көрінетін интеллектуалды қабілет екенін көрсетеді.

Ортадан төмен деңгейлі көрсеткіштегі тұлғаларда әлеуметтік деңгейдің түрлі аспектілерін қарастырып, коммуникативті компонент пен сыртқы ортамен қоммуникацияны жетілдіру.

Орта деңгей көрсеткіші білім алушыларға әлеуметтік қарым-қатынаста тиімді орындалатын мінез-құлықты меңгеру және мәселелік жағдаяттарда әрекеттердің дайын тәсілдерін таба білуді ұсынады.

Орта деңгейден жоғары әлеуметтік интеллектіге ие студенттер өзін басқа адамның орнына қою негізінде түсінуді біледі. Мұнда эмоциялық икемділік, еліктеу тән. Тұлғааралық байланыстарда сенімділік пен шынайылық атмосферасын құру, басқа тұлғалардың мінез-құлқын болжай алу, ол адам туралы ақпарат толық болмаған жағдайда тәжірибеге сүйену дамиды. Сондықтан әлеуметтік интеллектіні дамыту ойлау іс-әрекетін қалыптастыруда когнитивті тапсырмаларды орындау ұсынылады.

ЖОО тұлғаны әлеуметтік дамытуда маңызды стратегиялық ресурс, яғни мамандарды оқыту барысында бәсекеге қабілеттілік, психологиялық күйлерді меңгеру әлеуметтік интеллектімен байланысты. Студенттердің әлеуметтік интеллектісінің дамытуға ықпал ететін оқыту мен дамыту болғандықтан, әлеуметтік ортадағы мінез-құлықты ресми түрде оқыту, менторинг немесе индукциялық бағдарламалар немесе бейресми қарым-қатынас жасау тәжірибесі, дағдысы ЖОО әлеуметтенудің бастапқы процесінде жүреді. Әлеуметтенудегі нормаларды, құндылықтарды, көзқарастарды және мінез-құлықтарды үйрену арқылы оларға қойылатын міндеттер мен жауапкершілікті сезінеді.

Тұлғааралық қарым-қатынастағы әлеуметтік интеллект – психологиялық ерекшеліктері адам мінез-құлқының әр түрлі аспектілерін дамытуға қызмет етеді. Бұл тұлғаның қабілеттерін дамытады, білім мен дағдыларды меңгеру құралы ретінде қызмет етеді. Тұлғааралық өзара әрекеттесуде, қажетті іскерлік және ұйымдастыру дағдыларын игереді.

Әлеуметтік өзара әрекеттесу процесінде тұлға басқа адамның мінез-құлқын түсінуге сәйкес әрекет ету қабілетінің психологиялық ерекшеліктерін меңгереді.

Авторлар үлестері

Сайлинова Карлыгаш Кайрбергеновна – зерттеу мәтінін жазды, мазмұнын құрды, эксперименттік зерттеу жүргізуде, деректерді жинауда, мәліметтерді өңдеуде, зерттеу нәтижелерін талдауда және түсіндіруде елеулі үлес қосты.

Жубаназарова Назираш Сулейменовна – зерттеу идеясын, зерттеу мазмұнын сыни тұрғыда қарастырды, теориялық тұжырымдарды негіздеуге, зерттеу концепциясына елеулі үлес қосты.

Бейсенбаева Айгуль Калтаевна – мақала деректерінің сенімділігін, мақаланың тұтастылығы мен жүйелігін тексерді, соңғы нұсқасын жариялауды бекітті.

Әдебиеттер тізімі

1. Адамчук В.В. Эргономика. - Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 254 с .

2. Тихомиров О. К. Психология мышления: учебное пособие. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 272 с.

3. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения: – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 68 с.

4. Люсин Д.В., Ушаков Д.В. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования.– М.: Институт психологии РАН, 2004. – 176 с.

5.Бердибаева С.Қ., Сайлинова К.К., Адилова Э.Т., Айдосова Ж.К., Кайратова М.К., Психология: Оқу құралы. – Алматы:Қазақ университеті, 2021. –145 б.

6.Бейсембаев А. To the social intelligence of pupils through strategic planning (from the experience of a comprehensive educational school)//Білім .Серия: Nurturing and personal development.–2023.–106(3).P.133-142. DOI:10.59941/2960-0642.

7. Турсынбет Г.Т. Шкутина Л.А.Ахметова А.Е. Жоғарғы оқу орнының оқыту жүйесіне бейімделу процесінде болашақ педагог психологтардың әлеуметтік интеллектісін дамыту// 3i: intellect, idea, innovation - интеллект, идея, инновация.Серия:Педагогика.–2023.–№3.–С.279-286.DOI: 10.52269/22266070.

8. Muradullayeva D.M. Features of social intelligence of humanities students// Science and innovation international scientific journal. –2024.–Vol.3.–P.164-167. DOI:10.5281/zenodo.10667075

9. T.Kanimozhi, M.Vasimalairaja. Role of social intelligence in student's educational development// International Journal of Creative Research Thoughts.–2018. –Vol. 6.–P.137-140. ISSN : 2320-2882

10.Аршанская (Шешукова) О.В. Психологические условия становления социального интеллекта: история и современность: монография.–СахГУ. Тамбов: Юком, 2018.–85 с. DOI: 10.17117/mon.2018.06.01

11. Кудинова И. Б., Вотчин И. С. Социальный интеллект как предмет исследования // Сибирский педагогический журнал. – 2005.– №4. – С.132-142.

12. Савенков А.И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2005. – № 4. С.94-101.

13. Михайлова (Алешина) Е.С. Тест Гилфорда диагностика социального интеллекта: методическое руководство. – СПб.: ИМАТОН, 2006. – 56 с.

К.К. Сайлинова[1], Н.С. Жубаназарова[1], А.К. Бейсенбаева[2]

[1]Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан
[2]Академия гражданской авиации, Алматы, Казахстан

Изучение особенностей социального интеллекта студентов в мыслительной деятельности

Аннотация. В статье рассматривается социальный интеллект студентов вузов. Выявление психологических особенностей студентов в достижении личностного социального успеха в будущем посредством изучения социального интеллекта - одна из актуальных проблем на современном этапе. Вуз будет занимать важное место в системе профессиональной подготовки

студентов и готовить их к будущей жизни. Образовательная среда - это пространство, которое совместно развивает взаимосвязь, в которой переплетаются развитие профессиональной компетентности будущего специалиста и внутренние личностные социально ориентированные качества.

Объект исследования: студенты вуза.

Эмпирическая база исследования: Алматинский гуманитарно-экономический университет. В исследовании приняли участие 50 студентов в возрасте от 18 до 21 года. Исследование показывает, что 3% испытуемых имеют высокий социальный интеллект, общительны в социальной среде, межличностном общении, имеют высокую социальную предрасположенность, социальный интеллект выше у 6%. Это дано статистически определенными показателями. Научно-практическая значимость исследования заключает в том, что его показатели различных уровней социального интеллекта позволяют делать прогнозы особенностей в ходе общения.

Ключевые слова: социальный интеллект, обучение, социализация, общение, личность, поведение, процесс познания.

K.K. Sailinova[1], N.S. Zhubanazarova[1], A.K. Beisenbaeva[2]
[1]Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
[2]Civil Aviation Academy,Almaty, Kazakhstan

The study of students' social intelligence in mental activity

Abstract. The article deals with the social intelligence of university students. Identification of psychological features of students in achieving personal social success in the future through the study of social intelligence-one of the actual problems at the present stage. The university will occupy an important place in the system of students' professional training and prepare them for their future life. The educational environment is an interconnected and developing together space in which the development of professional competence of the future specialist and internal socially oriented qualities of personality are intertwined.

The subject of the study is university students. Empirical base of the study: Almaty Humanitarian and Economic University. The study involved 50 students aged 18 to 21. According to the study, 3% of the subjects had high social intelligence, sociability in a social environment, and interpersonal relationships. Additionally, 6% of subjects showed higher social propensity, an above average level of social intelligence. This is confirmed by statistically established dependencies.

The scientific and practical significance of the study lies in the fact that its results suggest that a person with a high level of social intelligence is highly capable of distinguishing between individual and situational determinants.

Key words: social intelligence, learning, socialisation, communication, personality, behaviour References, cognitive process.

References:

1. Adamchuk V.V. Ergonomics. Moscow: UNITY-DANA, 1999. – 254 p.

2. Tikhomirov O. K. Psychology of thinking: Textbook. M.: Publishing house Mosk. University, 1984. – 272 p.

3. Dzhakupov S.M. Psychological structure of the learning process: – Almaty: Kazakh University, 2004. – 68 p.

4. Lyusin D.V., Ushakov D.V. Social intelligence: theory, measurement, research. – M.: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2004. – 176 p.

5. Berdibaeva S.K., Sailinova K.K., Adilova E.T., Aidosova Zh.K., Kayratova M.K., Psychology: Oku kuraly. – Almaty: Kazakh University, 2021. –145 p.

6. Beysembaev A. To the social intelligence of pupils through strategic planning (from the experience of a comprehensive educational school)//Білім .Серия: Nurturing and personal development.–2023.–106(3).P.133-142. DOI:10.59941/2960-0642.

7. G. Tursynbet; L. Shkutina; A. Akhmetova .Development of social intelligence of future pedagogical-psychologists in the process of adaptation to the system of education at the university// 3i: intellect, idea, innovation. Series: Pedagogy. –2023.–№3.–C.279-286.DOI: 10.52269/22266070.

8. Muradullayeva D.M. Features of social intelligence of humanities students// Science and innovation international scientific journal. –2024.–Vol.3.–P.164-167. DOI:10.5281/zenodo.10667075

9. T.Kanimozhi, M.Vasimalairaja. Role of social intelligence in student's educational development// International Journal of Creative Research Thoughts.–2018. –Vol. 6.–P.137-140. ISSN : 2320-2882

10. Arshanskaya (Sheshukova) O.V. Psychological conditions for the formation of social intelligence: history and modernity. Monograph. – SakhSU. Tambov: Ukom, 2018.–85 p. DOI: 10.17117/mon.2018.06.01

11. Kudinova I. B., Votchin I. S. Social intelligence as a subject of research // Siberian Pedagogical Journal. – 2005.– No. 4. – B.132-142

12. A.I. Savenkov Social intelligence as a problem in the psychology of giftedness and creativity // Psychology. Journal of Higher School of Economics. – 2005. – No. 4. P.94-101.

13. Mikhailova (Aleshina) E.S. Guilford test for diagnosing social intelligence: a methodological guide. – St. Petersburg: IMATON, 2006. – 56 p.

Авторлар туралы мәлімет:

Сайлинова Карлыгаш Кайрбергеновна – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының докторанты, Алматы, Қазақстан

Жубаназарова Назираш Сулейменовна – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының доценті, психология ғылымдарының кандидаты, Алматы, Қазақстан

Бейсенбаева Айгуль Калтаевна – Азаматтық авиация академиясы, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Алматы, Қазақстан

Сведения об авторах:

Сайлинова Карлыгаш Кайрбергеновна – докторант кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Жубаназарова Назираш Сулейменовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Бейсенбаева Айгуль Калтаевна –кандидат педагогических наук, ассоцированный профессор, Академия гражданской авиации, Алматы, Казахстан.

Information about authors:

Sailinova Karlygash Kairbergenovna **–** Senior Lecturer of the Department of General and Applied Psychology, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Zhubanazarova Nazirash Suleimenovna – Candidate of psychological science, docent of the Department of General and Applied Psychology, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Beisenbaeva Aigul Kaltaevna – Candidate of pedagogical science, Associated professor, Civil Aviation Academy, Almaty, Kazakhstan

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ӘЛЕУМЕТТАНУ СЕРИЯСЫ/
SOCIOLOGY SERIES / СЕРИЯ СОЦИОЛОГИЯ

IRSTI 04.01.17
Article type: scientific article

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-660-671

Optimal model of social policy to improve living standards and ensure the quality of life of the population (on the example of inclusive education)

S.M. Sakenova , N. O. Baigabylov* , A.A. Akpanov

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

*(E-mail: [1]sakenova_sm_1@enu.kz, *[2]baigabylov_no@enu.kz, [3]akpanov_aa_1@enu.kz)*

Abstract. This article examines the Kazakhstan's social policies aimed to the enhancement of the standard and quality of life of its population, using inclusive education as an example.

The provision of education to vulnerable groups is a key element of social policy in many countries. It is a vital factor in improving the comprehensive standard of living of the Kazakhstan population.

The article reviews previous research on the impact of social policy on access to education for vulnerable groups and its affecting living standards in Kazakhstan. It discusses the shift towards an inclusive social policy that provides social protection for all based on human rights, in accordance with ILO recommendations No. 202, and standards of accessibility, adaptability, acceptability, and gender sensitivity (AAAG).

This article suggests that a more comprehensive comprehension and implementation of the legal principle of equality and non-discrimination in inclusive education could assist the Ministry of Education and Ministry of Labour and Social Protection in enhancing inclusiveness in social protection programmes for students with special educational needs from all backgrounds. An analysis of research on social programmes and social protection in inclusive education could potentially assist policymakers in achieving the goal of a unhindered environment for students with special educational needs (SEN).

Key words: social policy, standart and quality of living, sustainable development, inclusive education, SEN students, digitalization of higher education, education quality.

Received: 18.06.2024; Revised: 19.06.2024; Accepted: 21.06.2024; Available online: 29.06.2024

Introduction

The object of the research is the Kazakhstan governmental support system of students with special educational needs (SEN).

The subject of the research is the impact of the normative-legal documents on the provision and improvement of SEN student's social support.

The article is aimed to study the effectiveness of the social policies directed to the enlarging an access to education for SEN students in Kazakhstan. In order to achieve the goal, the following research objectives were proposed:

1. to analyse the Kazakhstan governmental support system of the SEN students, including provided benefits and services;

2. to evaluate the influence and effectiveness of the ratified international documents as well as passed laws on the development of the inclusive education.

The research methodology includes Desk research of the normative-legal documents regulating governmental support of the SEN students in Kazakhstan, and the empirical data analysis (survey and focus group discussions).

Authors put forward the following hypothesis: "governmental actions bring progress on the provision of the high-quality education for the SEN students".

The study represents information about the role of the government and other organizations working on the enhancing educational and living conditions of SEN students, also it helps to identify effective approaches in the field, that may be useful in raising effectiveness of state and public support for this category of students.

The first paragraph of the Supreme Law of the Republic of Kazakhstan affirms that Kazakhstan is a democratic, secular, legal and social state, the highest values of which are the human being, his life, rights and freedoms [1]. Conceptions, programs and legislative acts are drafted in accordance with this statement. Ratification and recognition of international conventions, documents reflecting the issues of social policy is an important direction of the country's development.

As we explore the inclusive education in Kazakhstan, our analysis is guided by a commitment to fostering dialogue, understanding, and positive change. By critically evaluating the alignment between policy rhetoric and on-the-ground realities, we aim to identify potential areas for improvement within Kazakhstan's inclusive education landscape. Furthermore, our exploration aims to contribute to the broader discourse surrounding inclusive education, advocating for policies and practices that uphold the principles of equity, inclusivity, and social justice for all learners in Kazakhstan. Through collaborative efforts and informed action, we aspire to pave pathways towards a more inclusive and equitable educational future for generations to come.

Research method

The analysis of support and development of inclusive education is based on Desk research - collection of information about normative and legal documents related to the development and support of inclusive education from websites, from the office of the national agency for strategic

planning and reforms of the RK. The objective of the desk research is to analyze the social policy in terms of inclusive education in recent years. In addition, this research contains empirical data collected during the state research work on "Social modernization of New Kazakhstan: improving living standards and formation of optimal social policy for socially vulnerable population" (2023-2024), where families of socially vulnerable population (1912 families), including families receiving child disability benefits (132 families) were interviewed, as well as 10 focus group discussions with the expert community.

Discussion

Alexander Goffman defines social equality as the absence of significant differences between individuals or groups in terms of access to resources, opportunities and rights within a society. He emphasizes that social equality encompasses economic, political and cultural aspects, seeking fairness and justice in distribution and participation. Goffman argues that true social equality goes beyond mere legal provisions or official declarations and requires active efforts to remove systemic barriers and ensure equal chances for all members of society to thrive and contribute [2].

The concept of social equality is a discursive and debatable phenomenon. It is rooted in the idea of establishing principles that guarantee equal access to different spheres of life, including opportunities, resources and rights, regardless of social status, ethnicity, gender identity, religious beliefs or any other discriminatory factors [2].

Inclusive education is closely aligned with Goffman's vision of social equity, striving to provide all learners, regardless of background, ability or difference, with equal access to quality education. Inclusive education recognizes and values diversity, ensuring that every learner feels welcomed, supported and empowered in the educational environment. By adopting inclusive policies, schools foster a sense of belonging and respect, promoting cooperation and understanding among learners. Moreover, inclusive education not only benefits individual learners, but also contributes to the broader goal of building an inclusive and more equitable society where everyone has the opportunity to reach their full potential and participate in social, economic and political life.

According to international standards, namely the Organization of the Countries of Economic Cooperation and Development in our country, three groups of reasons causing difficulties in learning in students, which becomes the cause of special educational needs are considered:

– psychophysical developmental disorders;

– behavioral and emotional issues;

– unfavorable living conditions (social, psychological, economic, linguistic, etc. problems).

By students in this study college and university students are considered. Some of this group are under 18 years. Therefore, it is worth starting the research by mentioning laws and programs that protect children's rights. According to the international conventions and other documents on the protection of children's rights, the legislation of Kazakhstan has introduced the definition of children with special educational needs and the principle of an access to quality education for all students, taking into account their individual capabilities.

The first document to analyse to is the Convention on the Rights of the Child [3], adopted by the UN General Assembly. There is an affirmations of the principle of non-discrimination, guaranteeing equal rights for all children, including those with disabilities. This means that children with disabilities should have access to education, health care, social protection and other services without any form of discrimination.

Secondly, the Convention emphasises the right of all children to accessible and quality education. It obliges States parties to take measures to ensure inclusive education that takes into account the individual needs of each child. This includes adapting curricula, using special teaching methods and providing additional support in the educational process.

A third important aspect is that children with disabilities has a right to participate in society and to determine their own well-being. In the document it is clearly said that children with disabilities should express their perspectives and take part in making essential decisions. States parties are obliged to create conditions for children with disabilities to participate in public life, including the possibility to participate in educational, cultural and sporting activities.

Overall, the UN General Assembly's Convention on the Rights of the Child plays a key role in protecting and ensuring the rights of children with disabilities by affirming the principles of equality, accessibility and participation in public life. It emphasises the need for social and especially educational systems that are inclusive, equal and sensitive for all children.

Another important instrument is the Convention on the Rights of Persons with Disabilities [4], ratification of which was a significant step in Kazakhstan's social policy aimed at enhancing the standard quality of life of its nation. This act affirms the country's commitment to ensuring equal opportunities and protecting the rights of all citizens, including people with disabilities. Ratification of the Convention obliges the state to take concrete measures to create an accessible environment, ensuring equal access to education, employment, health care and other spheres of life. This step reflects Kazakhstan's strategic vision of social policy aimed at the inclusive development of society and improving the living standards of all its citizens.

Inclusivity in all domains of the society is one of the most significant topics of the Sustainable Development Goals (SDGs) [5]. According to SDGs, the challenge encompasses several dimensions, ranging from ensuring access to education for all people, regardless of their abilities and characteristics, to creating conditions for equitable learning and development for all individuals.

Goal 4 ‘Quality education’ is directly linked to inclusive education, as it seeks to ensure access to high quality education for all, enhancing the skills and qualifications of learners regardless of their social status or physical abilities. Inclusive education is also closely linked to Goal 10, Reducing Inequalities, as it seeks to reduce the gap in educational opportunities between different population groups.

Kazakhstan actively supports the implementation of these Sustainable Development Goals, including through the developing of inclusive education programmes and policies. The country has invested efforts in developing innovative teaching methods, making educational resources available to all learners, and raising awareness of inclusive education among society and the professional education community. All of this enables the country to move towards a more equitable and inclusive educational space.

The Law of the Republic of Kazakhstan "On Amendments and Additions to Certain Legislative Acts of the RK on Inclusive Education" [6] of 26 June 2021 represents a significant change in Kazakhstan's legal framework aimed at ensuring equal access to education for students with disabilities. These changes demonstrate the Government's serious commitment to creating an inclusive educational environment. They include providing additional resources and support to colleges and universities, adapting teaching programmes and training qualified professionals.

The attention paid to monitoring and evaluating the effectiveness of inclusive education is also important. These measures contribute to the creation of a quality educational environment where every student can realise his or her potential. The Law emphasises the importance of ensuring equal opportunities for all students in education, which is a key element of Kazakhstan's social policy. Such a method promotes the stable development of the education system and rallies the level and quality of life of the population.

On the whole, innovations in the legal and regulatory framework reflect the desire for inclusive education as an important factor of social inclusion and development of society. Such development of legislations in Kazakhstan ensure that students with disabilities would have an equal access to education. The state administration eagers to design an inclusive educational environment. Subsequently, to meet all the spectrum of children needs schools are provided with specialised resources and equipment. Schools, in turn, adapt curriculum and programmes. These changes in the legal and regulatory framework are aimed at removing barriers and ensuring equal opportunities for all children, regardless of their physical or mental abilities. Such changes in the school system provide hope that other levels of education will improve conditions for all students.

It is also worth mentioning that the new installations pay detailed attention to the training of qualified educational professionals who can work cost-effectively with students with special educational needs. This includes the development of specialised training programmes for future teachers, as well as systematic trainings and seminars on inclusive education. Such measures contribute to the creation of a quality educational environment in which every student can realise his or her potential and acquire the necessary knowledge and skills for successful development.

The new legal and regulatory framework also provides approaches of examination and measuring the validity of the innovations, allowing the Government of Kazakhstan to assess progress in this area and make necessary adjustments to its policies. Such a method promotes the stable development of the education system and rallies the level and quality of life of the population, providing conditions for the full participation of all children in the educational process and society in general.

Kazakhstan has a system of State support for SEN students, including allowances at different stages of their lives. For children up to the age of seven, an allowance of 69,886 tenge is provided, and for disabled children from the age of seven to 18, the amount of the allowance differs depending on the disability group. In addition, parents are provided with an allowance of 69,886 tenge to care for a disabled child [7]. In addition to state support, charitable foundations, such as the Dara Centre, significantly contribute to improving the conditions of living and education of children with disabilities. The Foundation's mission includes not only improving the living

conditions and socialisation of orphans and children with disabilities, but also participation in the development of proposals to improve legislation and practice in this are [8]. The Foundation also actively supports inclusive education through the creation of resource centres and a system of support for schools to include children with special needs in the educational process.

Another important document providing normative and legal protection for students with disabilities is the Concept of Development of Preschool, Secondary, Technical and Vocational Education of the Republic of Kazakhstan for 2023-2029 [9]. The Concept of Education Development in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029 envisages the design of an inclusive educational settings for SEN students. This includes updating qualification requirements for teachers, expanding the network of specialised classrooms and support centres, and increasing the availability of special programmes and resources for children with special educational needs. There are also plans to create a holistic system of early identification and remedial assistance, as well as to ensure continuity of education from childhood to employment, which promotes integration and social adaptation of this category of children.

Accordingly to the Concept, active work will be done to develop and approve generally binding infrastructure standards that provide comfortable conditions for the education and development of children with disabilities. Additionally, further improvements of the educational route for this category of students, from early childhood to vocational training and employment, are planned. Specialised centres and coordinating organisations responsible for inclusive and special education in the country will be established to coordinate these efforts.

The Ministry of Education is carrying out comprehensive work to ensure equal access to education for SEN students and individual capabilities. Requirements have been introduced to create special conditions for education, including flexibility in curricula and programmes for students with special educational needs. A teaching assistant position has been incorporated into the regular school staff to systematically prepare teachers and specialists in psychological and pedagogical support for the implementation of inclusive practices, efforts are underway to enhance their qualifications. [10].

From 2020 to 2022, 400 inclusion support rooms were introduced in schools in Kazakhstan, and the number of teaching assistants exceeded 1,200 people. The measures taken make it possible to create comfortable conditions for the education of SEN children [11].

As reported by the National Education Database 2023, 40 per cent of pre-schools, 80 per cent of schools and 70 per cent of colleges have created an inclusive education environment. According to data from regional psychological, medical and pedagogical consultations, 188,144 children with special educational needs have been identified. A total of 141,563 SEN children (75.2 per cent) receive special psychological and pedagogical support in educational organisations [12].

At the level of higher education in Kazakhstan, conditions are also being created to support students with special education needs. For example, since 2023, the L.Gumilev ENU has been successfully operating the Inclusive Support Centre, which provides accessibility of training and development in a barrier-free environment for persons with disabilities (PD) [13]. This center provides a plenty of opportunities and support for SEN students. For instance, The Көmek Volunteer Club, which operates on a 2+1 model, has been set up to support and support people with disabilities. The '2+1 model' is the assignment of 2 volunteers who have undergone special

instructions and provide social, psychological and physical support to people with disabilities who need support. Additionally, there is a Map of accessibility of the university academic building and student houses for PD was developed.

In addition, the schedule of classes of the group of students with disabilities and the socio-psychological characteristics of students in the group are monitored by the teachers of the department. If the group of students with disabilities, lectures, practical classes of the group are placed on the 1st floor of the building. This, in turn, contributes to comfortable movement of the student in the environment.

In the SMNK project's boundaries the survey of families with disabled children showed that the main problems of these families are low wages (17.8 per cent of the total), absence of babysitter (12.2 per cent), lack of work (10 per cent), lack of education (7.8 per cent) and not meeting the requirements of the employer (6.7 per cent). In addition, these families were asked what support measures they needed to improve their lives. According to the survey, 25 per cent indicated that they needed support in finding employment, 23.5 per cent in starting a business, and 9.8 per cent in obtaining additional labour skills. The current situation shows that socially vulnerable families with disabled students need to rise their incomes, and they are willing to look for new sources of income without depending on special state payments and allowances. Concerning this, the state needs to modernise current policies to support families with students with disabilities and provide assistance and support in increasing family income. For example, the State could assist in finding additional work opportunities, provide information on job vacancies, and assist with skills training, CV preparation, interviewing and other assistance. It is suggested to expand state support for starting a business for such families with more loyal and subsidised conditions, both in terms of financial and non-financial support. It is important to open new centres for students with disabilities, which could help the parents of a child to be free from guardianship and to be able to receive and increase income through employment or business.

During focus group discussions with the expert community represented by government agencies, charities and other organisations serving socially vulnerable groups of the population, a proposal was put forward to introduce a discount system for mothers with many children and mothers raising disabled children in convenience stores. The issue of the need to equalise the growth (indexation) of allowances and social payments with pensions was raised. Another important issue is the strengthening of control over the social portal, which is used to purchase means and equipment for socially vulnerable population, including disabled people, with the governmental financial support.

The survey data and focus group discussions also showed the importance of digitalisation of the education system, including higher education, as digitalisation tools contribute to facilitating the process of education. It is also shown in the results of the study [14], which highlights the importance of applying digitalisation to educational processes to improve the inclusion of students with different profiles in online learning. It is obvious that further digitalisation of higher education will positively affect the access to learning for SEN students.

Moreover, our inquiry extends beyond the confines of educational policy to encompass broader social policy frameworks that underpin the provision of equal opportunities for individuals with

diverse learning needs. Within the socio-political fabric of Kazakhstan, these frameworks serve as guiding principles, shaping the allocation of resources, the design of support structures, and the societal attitudes towards inclusivity and diversity within the educational sphere.

Conclusions

Ensurance of better quality of life of the population, including people with special educational needs and disabilities, is always one of the main directions of state social policies. The results of the research confirm that state support for Kazakhstani SEN students is essential in improving their standard and quality of life. Benefits provided by the state, including allowances for caring for a disabled child and exemption from state fees, contribute to enhancing level of living and socialisation of this category of the population.

In addition, the review of legal and regulatory documents on inclusive education in Kazakhstan allows to identify key points in the development of an optimal model of social policy. Ratification of relevant conventions and adoption of laws and programmes allow to create a legislative framework for the application of inclusive education and access to educational resources for children with disabilities. We can conclude that following steps can enhance standarts and quality of living of SEN students:

*to continiously improve normative acts to guarantee their effective implementation in practice;

*to train teaching staff;

*to create specialised educational institutions;

*to create conditions for increasing the income of guardians of students with disabilities;

*to digitalize education, including higher education.

Thus, further research in this area can affect the development of an optimal model of social policy aimed at improving the standart and quality of life of the population, especially students with disabilities and disabled people, in Kazakhstan.

This study was conducted in the frame of the “Social Modernisation of New Kazakhstan project. Improving Living Standards and Forming Optimal Social Policies for Socially Vulnerable Population” (SMNK project) AP14869561, funded by the Science Committee of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan.

Contribution of the authors:

1) Sakenova Saliya Muratovna – writing a text and a critical revision of its content

2) Baygabylov Nurlan Oralbaevich – a significant contribution to the concept, approval of the final version of the article for publication

3) Akpanov Altynbek Alibekovich – collection, analysis, and interpretation of work results.

References

1. Constitution of the Republic of Kazakhstan / [Electronic resource] - Available at: https://www.akorda.kz/ru/official_documents/constitution (accessed: 14.04.2024).

2. Gofman A. Equality,quq social . - 28 изд. - Moscow: Great Russian Encyclopedia Publishing, 2015. - 117-118 с.

3. Convention on the Rights of the Child // Humanium URL: https://www.humanium.org/en/convention/text/ (accessed: 14.04.2024).

4. Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) // United Nations URL: https://www.un.org/development/desa/disabilities/Convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html (accessed: 14.04.2024).

5. THE 17 GOALS // United Nations URL: https://sdgs.un.org/goals (accessed: 14.04.2024).

6. The Law of the Republic of Kazakhstan "On amendments and additions to some legislative acts of the Republic of Kazakhstan on education" от 26.06.2021 № 172-VI 2018

7. Razmery pensij i posobij s 1 yanvarya 2024 goda [Amounts of pensions and benefits from January 1, 2024] // Departament Komiteta truda i social'noj zashchity Ministerstva truda i social'noj zashchity naseleniya Respubliki Kazahstan po oblasti Ұlytau [Department of the Labor and Social Protection Committee of the Ministry of Labor and Social Protection of the Population of the Republic of Kazakhstan for the Ulytau] URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/enbek-ulytau/press/news/details/680244?lang=ru&ysclid=lvs0euga2x797402611 (accessed: 14.04.2024).

8. Our mission // Dara URL: https://dara.kz/en/about/foundation-mission/?ysclid=lw6q3ktk9539611766 (accessed: 14.04.2024).

9. Koncepciya razvitiya doshkol'nogo, srednego, tekhnicheskogo i professional'nogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan na 2023 – 2029 gody [Concept for the development of preschool, secondary, technical and vocational education of the Republic of Kazakhstan for 2023 – 2029] // Ministerstvo prosveshcheniya Respubliki Kazahstan [Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan] URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/451747?lang=ru&ysclid=lw6q7ocfx6852963165 (accessed: 14.04.2024).

10. Koordinacionnyj sovet sozdal rabochuyu gruppu po voprosam inklyuzii [The Coordination Council has created a working group on issues of inclusion] // Ministerstvo prosveshcheniya Respubliki Kazahstan [Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan] URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/563246?lang=ru (accessed: 14.04.2024).

11. 400 kabinetov podderzhki inklyuzii otkryty v kazahstanskih shkolah za poslednie 2,5 goda [400 rooms to support inclusion have been opened in Kazakhstan schools over the past 2.5 years] // Komitet srednego obrazovaniya Ministerstva prosveshcheniya RK [Committee of Secondary Education of the Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan] URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/kdso?lang=ru (accessed: 14.04.2024).

12. Ohvat detej s ogranichennymi vozmozhnostyami special'noj psihologo-pedagogicheskoj podderzhkoj i rannej korrekciej [Coverage of children with disabilities with special psychological and pedagogical support and early correction] // Ministerstvo prosveshcheniya RK [Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan] URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/468129?lang=ru&ysclid=lw6qj9qkpj782618427 (accessed: 14.04.2024).

13. The Center for Inclusive Support : сайт. – URL: https://enu.kz/ru/page/inclusive-enu/the-center-for-inclusive-support (accessed: 22.03.2024).

14. Reyes, José & Meneses, Julio & Xavier, Marlon Suitability of Online Higher Education for Learners with Disabilities: The Students' Voices // Journal of Special Education Technology. - 2023. - №38. - P. 370-383.

С.М. Сакенова, Н.О. Байғабылов, А.А. Ақпанов
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, Астана, Қазақстан

Халықтың өмір сүру деңгейін жақсарту және өмір сүру сапасын қамтамасыз ету жөніндегі әлеуметтік саясаттың оңтайлы моделі (инклюзивті білім беру мысалында)

Аңдатпа. Бұл мақалада инклюзивті білім беруді мысал ретінде пайдалана отырып, өз халқының өмір сүру деңгейі мен сапасын арттыруға бағытталған Қазақстанның әлеуметтік саясаты қарастырылады.

Халықтың осал топтарына білім беру көптеген елдердегі әлеуметтік саясаттың негізгі элементі болып табылады. Бұл Қазақстан халқының жан-жақты өмір сүру деңгейін жақсартудың маңызды факторы болып табылады.

Мақалада әлеуметтік саясаттың халықтың осал топтары үшін білімге қол жетімділікке әсері және оның Қазақстандағы өмір сүру деңгейіне әсері туралы алдыңғы зерттеулер қарастырылған. Онда ХЕҰ-ның № 202 ұсыныстарына және қол жетімділік, бейімделу, қол жетімділік және гендерлік сезімталдық стандарттарына (AAAG) сәйкес адам құқықтарына негізделген барлығын әлеуметтік қорғауды қамтамасыз ететін инклюзивті әлеуметтік саясатқа көшу талқыланады.

Бұл мақалада инклюзивті білім берудегі теңдік пен кемсітпеушіліктің құқықтық принципін жан-жақты түсіну және жүзеге асыру Білім министрлігі мен Еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрлігіне барлық ортадан шыққан ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді әлеуметтік қорғау бағдарламаларына инклюзивтілікті арттыруға көмектесуі мүмкін деп болжануда. Инклюзивті білім берудегі әлеуметтік бағдарламалар мен әлеуметтік қорғау саласындағы зерттеулерді талдау саясаткерлерге ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер үшін кедергісіз орта құру мақсатына жетуге көмектесуі мүмкін.

Түйін сөздер: әлеуметтік саясат, өмір сүру деңгейі мен сапасы, тұрақты даму, инклюзивті білім беру, СЕН студенттері, жоғары білімді цифрландыру, білім сапасы.

С.М. Сакенова, Н.О. Байгабылов, А.А. Акпанов
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилев, Астана, Казахстан

Оптимальная модель социальной политики для повышения уровня и обеспечения качества жизни населения (на примере инклюзивного образования)

Аннотация. В данной статье рассматривается социальная политика Казахстана, направленная на повышение уровня и качества жизни населения на примере инклюзивного образования.

Предоставление образования уязвимым группам населения является ключевым элементом социальной политики во многих странах. Это жизненно важный фактор повышения общего уровня жизни населения Казахстана.

В статье дается обзор предыдущих исследований, посвященных влиянию социальной политики на доступ уязвимых групп к образованию и ее влиянию на уровень жизни в Казахстане. В ней обсуждается переход к инклюзивной социальной политике, которая обеспечивает

социальную защиту для всех на основе прав человека в соответствии с рекомендациями МОТ № 202 и стандартами доступности, адаптивности, приемлемости и учета гендерных факторов (AAAG).

В этой статье предполагается, что более полное понимание и реализация правового принципа равенства и недискриминации в инклюзивном образовании могли бы помочь Министерству образования и Министерству труда и социальной защиты в повышении инклюзивности программ социальной защиты для учащихся с особыми образовательными потребностями из всех слоев общества. Анализ исследований, посвященных социальным программам и социальной защите в сфере инклюзивного образования, потенциально может помочь разработчикам политики в достижении цели создания беспрепятственной среды для учащихся с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: социальная политика, уровень и качество жизни, устойчивое развитие, инклюзивное образование, студенты с ООП, цифровизация высшего образования, качество образования.

Information about authors

Salia Muratovna Sakenova – 2nd year doctoral student majoring in Sociology, L. N. Gumilyov ENU, Yanushkevich Street, 6, e-mail: sakenova_sm_1@enu.kz

Nurlan Oralbayevich Baigabylov – PhD, professor-researcher, L.N. Gumilyov ENU, Yanushkevich Street, 6, e-mail: baigabylov_no@enu.kz

Altynbek Alibekovich Akpanov – 1st year doctoral student majoring in Sociology, L.N. Gumilyov ENU, Yanushkevich Street, 6, e-mail: akpanov_aa_1@enu.kz

Авторлар туралы мәлімет

Салия Мұратқызы Сакенова – «Әлеуметтану» мамандығының 2 курс докторанты, мекенжайы: Л.Гумилев атындағы ЕҰУ, Янушкевич көшесі, 6, телефон: +7 775 206 35 87, e-mail: sakenova_sm_1@enu.kz

Нұрлан Оралбайұлы Байғабылов – PhD, ә.ғ.д., профессор-зерттеуші, мекенжайы: Л.Гумилев атындағы ЕҰУ, Янушкевич көшесі, 6, телефон: +7 771 050 77 99, e-mail: baigabylov_no@enu.kz

Алтынбек Әлібекұлы Ақпанов – «Әлеуметтану» мамандығының 1 курс докторанты, мекенжайы: Л.Гумилев атындағы ЕҰУ, Янушкевич көшесі, 6, телефон: +7 778 117 01 10, e-mail: akpanov_aa_1@enu.kz

Сведения об авторах

Салия Муратовна Сакенова – докторант 2 курса специальности "Социология", адрес: ЕНУ имени Л. Гумилева, улица Янушкевича, д.6, телефон: +7 775 206 35 87, e-mail: sakenova_sm_1@enu.kz

Нурлан Оралбаевич Байгабылов – PhD, д.с.н., профессор-исследователь, адрес: ЕНУ имени Л. Гумилева, улица Янушкевича, д.6, телефон: +7 771 050 77 99, e-mail: baigabylov_no@enu.kz

Алтынбек Алибекович Акпанов – докторант 2 курса специальности "Социология", адрес: ЕНУ имени Л. Гумилева, улица Янушкевича, д.6, телефон: +7 778 117 01 10, e-mail: akpanov_aa_1@enu.kz

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ӘЛЕУМЕТТАНУ СЕРИЯСЫ/
SOCIOLOGY SERIES / СЕРИЯ СОЦИОЛОГИЯ

МРНТИ 04.51.69
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-672-683

Социологический анализ междисциплинарного подхода при подготовке медицинских кадров

Ф.М. Ахмедова

Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека, Ташкент, Узбекистан

(E-mail: farihon72@mail.ru)

Аннотация. В данной статье раскрывается актуальность и развитие социологии медицины, в основе которой лежит междисциплинарное развитие социологии. Раскрывается изучение медицины как социального института и подсистемы общества, анализируя систему подготовки кадров в этой области, рассматривая социальные аспекты здоровья и болезни, изучая интересы, организуя и управляя здоровьем. Даётся определение термину гармонизации, так как подготовка кадров требует формировать у них не только профессиональные качества, но и личностные качества при формировании навыков различных специальностей и социальных наук на основе подлинно гуманного подхода. В частности, развитие профессиональных, психологических, акмеограмм студентов, интеграция социально-гуманитарных и специальных дисциплин, повышение профессионального потенциала на основе подходов творческого содержания, важность использования инновационных методов обучения, создание условий для творческого развития студентов, учебно-практическое использование продвигает необходимость развития профессиональных качеств студентов медицинских вузов на основе учета социологических аспектов личностной ориентации, выявления факторов, негативно влияющих на профессиональную адаптацию будущих медиков.

Ключевые слова: социология медицины, кадр, профессинальные качества, личностные качества, гуманный подход, гармонизация, междисциплинарный подход.

Поступила: 02.05.2024; Доработана: 06.06.2024; Одобрена: 19.06.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

В мире переход к глобальной рыночной экономике ставит новые задачи в отношении эффективности образования, важнейшей из которых является эффективное использование человеческих ресурсов. В связи с этим предъявляются новые требования к качеству подготовки будущих специалистов во всех высших учебных заведениях мира. Кардинально меняются методы, подходы и система учебного процесса. Это свидетельствует о необходимости выявления социологической специфики формирования общечеловеческих ценностей у будущих медиков, развития коммуникативной и деонтологической культуры, подготовки будущих специалистов на основе инновационных подходов.

Проводится ряд научных исследований по формированию личностных качеств и профессиональных навыков студентов. Медицина является одной из старейших областей в мире, и междисциплинарная интеграция этой области развивается на основе ее практической интеграции. В связи с этим Гераклит, Гиппократ, Платон, Аристотель и десятки других мыслителей древнего мира создали ряд работ в этой области как теоретики, так и практики. Эта область также широко изучалась в древнем Китае и Индии. Необходимость учитывать формирование профессиональных навыков в гармонии с личностными качествами для того, чтобы стать мастером определенной профессии, находит отражение в социологических воззрениях мыслителей Центральной Азии. Работы таких великих мыслителей, как Имам Бухари, Абу Наср Фараби, Абу Райхан Беруни, Абу Али ибн Сино, Юсуф Хас Хажиб, Абулкасим Замахшари, Ахмад Яссави, Алишер Навои, Захириддин Мухаммад Бабур, являются важными источниками духовного и нравственного воспитания молодого поколения.

Методология

Несмотря на то, что в нашей стране было проведено множество исследований, направленных на развитие учебного процесса и профессионально-личностных компетенций студентов, не решены вопросы гармоничного формирования личностных и профессиональных качеств студентов, ряд актуальных вопросов, связанных с учебным процессом в медицине не были достаточно социологически проанализированы. Это требует социологического анализа процесса гармонизации формирования профессиональных навыков студентов с их личностными качествами.

Гармония (по-гречески «harmonia», то есть взаимозависимость и пропорции частей) в философских словарях интерпретируется как культурная среда, направленная на понимание вселенной (и ее частей) и человека с точки зрения глубокого внутреннего порядка [1]. Термин «гармонизация» используется в ряде областей, включая гармонию тела и души, гармонию звуков, гармонию законов, гармонию сфер, гармоничную номенклатуру продуктов и так далее. Гармонизация – это приобретение профессиональных знаний и навыков через обучение и переподготовку будущих медиков в учебном процессе, а также развитие их личностных качеств при формировании навыков различных специальностей и социальных наук на основе подлинно гуманного подхода.

Согласно результатам социологического анализа, студент сейчас неглубоко понимает требования современного рынка труда, законы маркетинга. Требованием времени стала необходимость расширить его мировоззрение, иметь глубокие знания иностранных языков и государственного языка, обладать специальными знаниями [2].

У будущего специалиста необходимо развивать такие личностные качества, как ответственность, нравственность, умение работать в команде, делиться своей точкой зрения с другими, принимать правильные решения в проблемных ситуациях. В то же время профессиональные знания и навыки, полученные в ходе обучения, - это возможность для будущего специалиста быть конкурентоспособным на рынке труда завтрашнего дня. Для выполнения этих задач заинтересованные стороны, в частности, высшее образование, медицинская сфера обслуживания, должны стать социальными партнерами в образовании.

Медицинские организации практически полностью расположены в частном секторе экономики, и организация стажировок в высших учебных заведениях столкнулась с серьезными организационными трудностями. В результате многие медклиники отказываются от сотрудничества. В настоящее время ситуация по этому вопросу постепенно меняется, и медицинские организации осознают преимущества участия в обучении медицинского персонала [3]. При этом у них есть возможность не только формировать профессиональные навыки выпускника, но и отбирать их для разделения труда. Учитывая дефицит кадров, который все еще существует в отрасли, это социальное партнерство дает определенные преимущества работодателям. Такое взаимное социальное партнерство дополнительно позволит высшим учебным заведениям, своевременно адаптироваться к реформам в этой области путем внесения изменений и дополнений в учебную программу через требования медицинских компаний. Будет достигнута согласованность рабочих программ обязательных и элективных дисциплин. Также при изучениях зарубежного опыта стало известно, что в системах высшего образования внедряется система дуального (dual) обучения, которая обеспечивает интеграцию образования с производственной деятельностью. В Германии действует дуальная система образования, которая является самой популярной и показывает лучшие результаты. В Германии в нем принимают участие 25 процентов предприятий. Благодаря двусторонней форме обучения студент получает не только диплом о профессиональном образовании, но и долгосрочную оплачиваемую стажировку на предприятии. После окончания учебы студенты будут иметь гарантированные возможности трудоустройства. Студентам высших учебных заведений предлагается практиковаться в свободное время в качестве помощников в аптеках и иметь возможность работать по договору о сотрудничестве. Система дуального образования предусматривает непосредственное участие работодателей в профессиональном обучении, а предприятие не только создает необходимые условия для практики студентов, но и готовит высококвалифицированного работника, обеспечивая его последующим трудоустройством.

Наиболее эффективным средством развития личности высококвалифицированного специалиста в учебном процессе является компетентностный подход, при котором процесс обучения понимается как комплексная деятельность, направленная на развитие у студентов общеобразовательных, культурных и профессиональных навыков.

На основе схемы междисциплинарного подхода создаются элективные курсы по общественным и гуманитарным наукам, входящим в состав первого блока дисциплин специализации, и по химическим наукам, что определяет второй тип междисциплинарного подхода в данной теме.

Эффективное использование модульной системы высшего образования сегодня является одной из важнейших задач. Модуль – это блок информации, который содержит расширенные знания о предлагаемой программе, профессиональных качествах и определенных навыках или опыте в определенной области. Очевидно, что у студентов есть несколько удобств для перехода на модульную систему. Во-первых, модули не уступают по эффективности другим инновационным системам, повышая не только профессиональную, но и социальную активность студентов. Кроме того, есть большие возможности для развития науки. Использование модульной системы в преподавании медицинских и гуманитарных наук дает каждому студенту мощный стимул к свободному самовыражению. Это открывает путь к использованию модулей и других инновационных систем, повышая социальную и интеллектуальную активность студентов.

Обсуждение

Выяснилось, что работодатели для удовлетворения рыночного спроса должны совместно с вузом готовить у будущих выпускников в гармонии профессиональные навыки и личностные качества. Кроме того, в сотрудничестве с работодателями была разработана исследовательская программа для анкетирования, чтобы обеспечить непрерывность обучения в области медицины в будущем. В опросе приняли участие 162 руководителя крупных медицинских организаций. Руководству компании был задан вопрос: «По-вашему, почему знания и навыки нынешних выпускников не соответствуют требованиям работодателей?», где 23% респондентов заявили, что теоретические знания далеки от реальной жизни, 7% отвечают, что учителя не имеют практических знаний, 6% работодателей видят причину в том, что недостаточна доля практических занятий в учебных программах, 25% говорят о недостаточности практических знаний и потребностей о будущей профессии, по их мнению, 9% выпускников морально не готовы к будущей профессии, 27% респондентов говорят о не вовлечённости работодателей в процесс обучения и 3% высказали иное мнение (Рисунок 1).



Рисунок 1. Причины несоответствия выпускников требованиям работодателей (взгляд работодателя)

По результатам этого опроса выяснилось, что будущие выпускники вузов не имеют теоретической и практической подготовки, выпускники не имеют практических навыков для будущей карьеры, а доля работодателей в образовательном процессе невысока. Выяснилось, что 9% выпускников, придя на предприятие, морально не готово приступить к этому трудовому процессу [4].

Необходимо увеличить долю работодателей в образовательном процессе. Только в этом процессе будущие медицинские работники сформируют реальные знания, воображение и навыки будущего трудового процесса. Придя на практику, каждый студент проходит анкетирование, где даёт себе оценку о приобретённых навыках в теоретических занятиях, в анкете его оценивают работодатель и преподаватели вуза. Полученные результаты побуждают к дальнейшим дополнениям и изменениям тематики программ, будущих учебных планов, календарных планов.

В нашем социологическом анкетировании, проведённом в первые дни практики, участвовали работодатели, преподаватели и студенты (самооценка), где просили оценить профессиональную и личную компетентность практикантов по 10-балльной шкале. Методика оценки профессионально-личностной компетентности практикующих специалистов работодателями, преподавателями и студентами (самооценка) по 10-балльной шкале приведена в таблице. Эта таблица была заполнена на второй день практики. По результатам исследования были разработаны критерии оценки профессиональных и личностных компетенций через работодателей, преподавателей и студентов для определения состояния гармонизации профессиональных и личностных качеств у студентов и уровня компетентности в их будущей деятельности. В соответствии с этой классификацией в первые дни стажировки мы предоставляем самооценку студента и оценку работодателями и преподавателями профессиональной по отношению к практиканту (Таблица 1).

Результаты в таблице показывают, что студенты, проходящие стажировку в настоящее время, могут неполностью соответствовать требованиям работодателей. В то же время выяснилось, что оценка выпускников о своих личных и профессиональных качеств также была завышенной. Оценки, данные студенту преподавателями, также отличаются от оценок, данных работодателем. Важно отметить, что после практики на основании этой методики работодатель, преподаватели и студент пройдут через анкетирование, где оценки будут выставляться на основе приобретенных знаний и навыков, полученных после практики. Низкие баллы указывают на то, что необходимые знания должны быть улучшены путем предоставления практических навыков во время обучения и последующей практики.

Таблица 1

Метод оценки работодателей, преподавателей и студентов (самооценка) личностных и профессиональных компетенций по 10-й бальной шкале по отношению практиканта

№	Компетенции	Самооценка студента	Оценка преподавателя	Оценка работодателя
Профессиональные качества качества				
1	Мировозрение специалиста	7	4	3
2	Знания по специальности	5	4	2
3	Практические навыки	5	4	1
4	Уровень знания английского языка	4	3	1
5	Уровень знаний информационных технологии	7	6	5
6	Аналитические навыки	7	5	2
7	Способность анализировать и синтезировать, сообразительность	6	4	1
8	Способность находить клиентов	6	4	1
9	Способность решать проблемы в сложных ситуациях	6	3	1
10	Навыки управления проектами	5	4	1
11	Навыки самостоятельного принятия решении	6	3	1
12	Навыки общения	6	4	3
13	Навыки письменной коммуникаций	6	3	2
Личностные качества				
14	Знание родного языка, культуру и образа жизни	8	6	4

15	Способность усердно выполнять задания	9	7	5
16	Чувство ответственности	8	5	3
17	Дисциплинарность	8	6	5
18	Способность работать в команде	8	6	5
19	Умение планировать личное время	8	6	4
20	Способность обновлять знания	8	6	4
21	Способность развивать профессиональные личностные качества	8	6	4
22	Уметь навязать свои идеи другим	8	6	5
23	Стремление к эффективности	9	6	5
24	Уметь различать основную и второстепенную работу	7	5	2

По результатам анализа студенты оценивают свои знания выше, чем оценки преподававших их профессоров и работодателей. Однако выяснилось, что профессиональные и личностные качества студентов не соответствовали рыночному спросу. Было замечено, что сформированность у практикантов личностных качеств дает более высокие результаты, чем профессиональные качества. Это, конечно, результат работы социальных и гуманитарных наук в высших учебных заведениях, которые работали над компетенциями, которые необходимо сформировать у будущих сотрудников.

При этом, по мнению работодателей, такие качества, как щедрость, доброта, послушание, честность, чистота, дружба, солидарность, верность, патриотизм, искренность, свобода, благородство, уважение к нации, и доброта, инициативность, уважение к взрослым и другие качества всегда должны развиваться у будущего специалиста.

С целью социологического анализа процесса гармонизации формирования профессиональных и личностных качеств студентов высшего образования был проведен контент-анализ образовательных и нормативных документов учреждений. Этими документами являются учебные типовые и рабочие планы, а также программы дисциплин.

В зарубежных медицинских вузах предмет «Общая социология» преподается в соответствии с такими дисциплинами, как «Социология медицины», «Общая психология» и «Профессиональная психология», то есть каждая социальная и гуманитарная наука преподается будущим специалистам на основе междисциплинарного подхода, основанного на требовании формирования профессиональных и личностных компетенций по данной специальности. При изучении программ высшего медицинского

образования в этих странах было обнаружено, что социальные и гуманитарные науки слились со специализированными науками. В рабочих программах гуманитарных и специальных наук можно наблюдать гармонизацию компетенций с профессиональными и личностными качествами, которые в будущем будут формировать профессиональные кадры. При анализе учебных планов и программ местных вузов, готовящих медицинский персонал в нашей стране, было замечено, что программа социальных и гуманитарных наук несовместима со специальными дисциплинами. Эта ситуация особенно актуальна в первом блоке. Стандартные учебные планы дисциплин, непосредственно участвующих в формировании личностных качеств студентов, таких, как философия, духовность, история Узбекистана, культурология, социология, основаны на типовых программах, разработанных ведущими университетами. Однако ведущие университеты страны разработали типовые программы для всех вузов в виде единой типовой программы, независимо от области образования и специализации, то есть структура научной программы не основывалась на квалификационных требованиях высшего образования. Согласно государственному образовательному стандарту, высшее образование вправе изменить программу работы до 10% на основе типовых программ. А также в вышеперечисленных дисциплинах существует повторение тем. Например, знания Античного периода, Средневековья, Авесто, периода Тимуридов повторяются в нескольких дисциплинах социально-гуманитарных наук. Итак, хотя каждая наука, кажется, изучает эти темы со своего собственного подхода, однако, когда тексты лекций были проанализированы, было замечено, что все эти науки были основаны на одном и том же источнике, который интерпретировал тот период. Естественно, в лекциях и практических занятиях есть повторяющаяся информация. В результате не зря иногда студенты вузов добавляют гуманитарные науки в список «ненужных» предметов. Поэтому целесообразно внедрение междисциплинарного целевого подхода в социальных и гуманитарных науках, основанного на полевых компетенциях университетов. Тщательно следует рассматривать в сотрудничестве с ведущими университетами, которые разрабатывают эти программы, чтобы избежать повторяющихся тем между дисциплинами при разработке типовых программ первого блока [5].

По данным опроса, совместная организация производственной и преддипломной практики работодателей и медицинских организаций (12%) дает положительные результаты в подготовке будущих специалистов. При этом они считают, что участие работодателей в экзаменах (20%) и мастер-классах по их организациям в учебных заведениях (19%) будет более интересным для студентов для освоения предметов. Респонденты (15%) также предложили работодателям рекомендовать использование мнений опытных специалистов для создания учебных программ для студентов (Рисунок-2).

По результатам анализа процесса гармонизации процесса формирования личностных и профессиональных качеств студентов, а также при изучении социологии образования определено, что современное обучение в высших учебных заведениях должно гармонично развивать личностные и профессиональные качества студентов. Учебный процесс уделяет особое внимание развитию уникальных, целостных личностных качеств

студентов, в которых студент стремится реализовать свой потенциал в полной мере, раскрывает свой внутренний потенциал, а затем готовится к экспериментам, тем самым формируя профессиональные навыки. А также определены эмпирическое обоснование состояния гармонизации профессиональных и личностных качеств у студентов, идентичность уровня их компетентности для будущей деятельности и устойчивость реального проявления профессиональных и личностных компетенций в соответствии с потребностями работодателей, преподавателей и студентов.



Рисунок 2. Результаты опроса, направленного на изучение методов взаимодействия вуза и работодателей

Выводы

В итоге для совершенствования современного образования необходимо не только формировать у студентов реальные практические навыки, но и повышать научную активность преподавателей. Для этого необходимо предвидеть изменения в стране и отрасли, то есть адаптировать учебный процесс института к требованиям рынка и проводить реформы на основе рекомендаций работодателей. Современное образование должно быть ориентировано не на обычное обучение, а на формирование умения приобретать знания и применять их на практике [6]. Процесс формирования личностных и профессиональных качеств студентов требует подхода, основанного на нашем национальном менталитете и этнокультурной идентичности. В то же время в высшем образовании целесообразно совершенствовать современные технологии обучения с учетом потребностей сегодняшних специалистов на мировом рынке. Система высшего образования должна расширять возможности для системности изучения образовательного процесса, научной классификации и устранения различных проблем,

самостоятельности образовательного учреждения при внесении изменений в учебные планы и принятия местных решений по оптимизации образования. Целесообразно обратить серьезное внимание не только на профессиональное и интеллектуальное, но и на социальное развитие субъектов образования, внедрить практику проведения социологических опросов, направленных на выявление возможностей повышения качества образования в этой области. Для развития личностных качеств будущего специалиста в соответствии с профессиональными качествами необходим междисциплинарный подход при переходе к общественно-гуманитарным наукам и специальным дисциплинам. В то же время достижение целевой координации первого блока наук на основе междисциплинарного подхода к специальным наукам является требованием сегодняшнего дня. Состояние гармонизации профессиональных и личностных качеств студентов и определение уровня их компетентности для будущей деятельности следует регулярно контролировать, чтобы обеспечить устойчивость реального проявления профессиональных и личных качеств в соответствии с потребностями работодателей.

Список литературы

1. Новейший философский словарь. 2-е изд. - М.: Книжный Дом, - 2001. – 1280 с.

2. Buvabaevna, Kadirova Halima, Akhmedova Feruza Medetovna. Development and Preservation of Karakalpak Ethnic Culture // Multidisciplinary Approaches in the Current Times 63: 63-70.

3. Bekmurodov M., Akhmedova F., Kadirova K. Study the process of harmonization formation of personal and professional qualities at students //International Journal of Psychosocial Rehabilitation. – 2020. – Т. 24. – №. S1. – С. 597-605.

4. Akhmedova F. Professional Education Pharmaceutical Personnel in Uzbekistan // Eastern European Scientific Journal. – 2018. – № 6.

5. Medetovna, Axmedova Feruza. Tibbiyot yo‘nalishidagi sotsial muammolar // Journal of innovations in scientific and educational research 6.2 (2023): 15-20.

6. Бураканова Г., Ахмедова Ф., Вяткина Ю. Сравнительный анализ демонстративного потребления молодёжи стран в эпоху интернета и социальных сетей // T. Zamonaviy dunyoning ijtimoiy manzarasi va jamiyat tuzilmalari transformatsiyasi» mavzusidagi xalqaro ilmiy-amaliy konferentsiya materiallar to‘plami, 2023.

Ф.М. Ахмедова

Мирзо Улугбек атындағы Өзбекстан ұлттық университеті, Ташкент, Өзбекстан

Медициналық кадрларды даярлаудағы пәнаралық тәсілдің социологиялық талдауы

Аңдатпа. Бұл мақалада әлеуметтанудың пәнаралық дамуына негізделген медицина социологиясының өзектілігі мен дамуы ашылады. Медицинаның әлеуметтік институт және қоғамның ішкі жүйесі ретінде зерттелуі, осы саладағы мамандарды даярлау жүйесін талдау, денсаулық пен аурудың әлеуметтік аспектілерін қарастыру, қызығушылықтарды зерттеу,

денсаулықты ұйымдастыру және басқару қарастырылады. Мақалада үйлестіру терминіне анықтама берілген, өйткені кадрларды даярлау тек кәсіби қасиеттерді ғана емес, сонымен қатар әртүрлі мамандықтар мен қоғамдық ғылымдар бойынша дағдыларды шынайы адамгершілік көзқарас негізінде қалыптастыруда жеке қасиеттерді де орнықтыруды талап етеді. Атап айтқанда, студенттердің кәсіптік, психологиялық, акмеограммаларын дамыту, әлеуметтік, гуманитарлық және арнайы пәндерді кіріктіру, шығармашылық мазмұнды тәсілдер негізінде кәсіби әлеуетін арттыру, оқытудың инновациялық әдістерін қолданудың маңыздылығы, студенттердің шығармашылық дамуына жағдай туғызу, білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту, білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту. оқу-тәжірибелік пайдалану болашақ дәрігерлердің кәсіби бейімделуіне теріс әсер ететін факторларды анықтау, тұлғалық бағыттылықтың социологиялық аспектілерін есепке алу негізінде медициналық жоо студенттерінің кәсіби қасиеттерін дамыту қажеттілігіне ықпал етеді.

Түйін сөздер: медицина әлеуметтануы, кадр, кәсіби сапалар, жеке қасиеттер, ізгілік көзқарас, үйлестіру, пәнаралық көзқарас.

F.M. Akhmedova

National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek, Tashkent, Uzbekistan

Sociological analysis of an interdisciplinary approach in training medical personnel

Abstract. This article reveals the relevance and development of the sociology of medicine, which is based on the interdisciplinary development of sociology. The study of medicine as a social institution and a subsystem of society is revealed, analyzing the system of training in this area, considering the social aspects of health and illness, studying interests, organizing and managing health. A definition is given to the term harmonization, since personnel training requires the formation of not only professional qualities, but also personal qualities in the formation of skills in various specialties and social sciences on the basis of a truly humane approach. In particular, the development of professional, psychological, and acmeograms of students, the integration of social, humanitarian and special disciplines, increasing professional potential based on creative content approaches, the importance of using innovative teaching methods, creating conditions for the creative development of students, educational and practical use promotes the need for the development of professional qualities students of medical universities based on taking into account the sociological aspects of personal orientation, identifying factors that negatively affect the professional adaptation of future doctors.

Key words: sociology of medicine, personnel, professional qualities, personal qualities, humane approach, harmonization, interdisciplinary approach.

References

1. Novejshij filosofskij slovar'. 2-e izd. - M.: Knizhnyj Dom, - 2001. – 1280 s. [in Russian]

2. Buvabaevna, Kadirova Halima, Akhmedova Feruza Medetovna. Development and Preservation of Karakalpak Ethnic Culture // Multidisciplinary Approaches in the Current Times 63: 63-70.

3. Bekmurodov M., Akhmedova F., Kadirova K. Study the process of harmonization formation of personal and professional qualities at students //International Journal of Psychosocial Rehabilitation. – 2020. – T. 24. – №. S1. – S. 597-605.

4. Akhmedova F. Professional Education Pharmaceutical Personnel in Uzbekistan // Eastern European Scientific Journal. – 2018. – № 6.

5. Medetovna, Axmedova Feruza. Tibbiyot yo'nalishidagi sotsial muammolar // Journal of innovations in scientific and educational research 6.2 (2023): 15-20.

6. Burakanova G., Ahmedova F., Vjatkina Ju. Sravnitel'nyj analiz demonstrativnogo potreblenija molodjozhi stran v jepohu interneta i social'nyh setej // T. Zamonaviy dunyoning ijtimoiy manzarasi va jamiyat tuzilmalari transformatsiyasi» mavzusidagi xalqaro ilmiy-amaliy konferentsiya materiallar to'plami, 2023. [in Russian]

Сведения об авторах

Ф.М. Ахмедова – автор для корреспонденции, кандидат экономических наук, профессор, Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека, Ташкент, Узбекистан.

Ф.М. Ахмедова – хат-хабар авторы, экономика ғылымдарының кандидаты, профессор, Мирзо Ұлықбек атындағы Өзбекстан ұлттық университеті, Ташкент, Өзбекстан.

F.M. Akhmedova – corresponding author, Candidate of Economic Sciences, Professor, Mirzo Ulugbek National University of Uzbekistan, Tashkent, Uzbekistan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ӘЛЕУМЕТТАНУ СЕРИЯСЫ/
SOCIOLOGY SERIES / СЕРИЯ СОЦИОЛОГИЯ

МРНТИ 04.51.35
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-684-698

Новая эра политических исследований: метод 'List Experiment' и его влияние на изучение Центральной Азии

А.Е. Жанадилова

Astana IT University Maqsut Narikbayev Institute for Networking and Development

(E-mail: aigul.zhanadil@gmail.com)

Аннотация. Эта статья анализирует ценности различных политических систем, в частности, фокус исследования сосредоточен на демократии как особой ветви правления. В статье рассматривается история демократии, основная структура ценностей демократий и восприятие ценностей демократии жителями бывшего советского блока. Объектом исследования являются граждане данных стран в возрастной группе от 18 лет и старше. Предметом исследования является структура ценностей, связанных с принятием/отвержением различных форм политических систем, в частности, восприятие демократии/авторитаризма. Первая часть статьи анализирует историю демократии как формы правления от древнего мира до эпохи Просвещения, рассматривает основные социологические теории, касающиеся развития общественной сферы, изучает изменения, происходящие в структурах ценностей акторов, связанных с экономическим развитием общества и изменениями модернизации, и исследует современное восприятие демократии в бывших советских странах и странах Центральной Азии. Также рассматривается, как политические ценности изучались при помощи новой методики анализа данных “List Experiment”, базированной на опросе. Вторая часть статьи анализирует ценности демократического и авторитарного правления среди жителей постсоветских стран. На основе данных международного проекта, изучающего культурные и ценностные ориентации общества, WVS (Мировой опрос ценностей), проводится сравнительное исследование политических ценностей жителей бывшего Советского Союза. В этих странах исследуются восприятия ценностей свободы/безопасности, восприятия демократической системы, сильного лидера и религиозного государства, а также восприятия института конкурентных выборов.

Ключевые слова: демократия, автократия, формы правления, ценностная структура, list experiment, олигархия, секулярно-рациональные ценности, традиционные ценности.

Поступила: 26.05.2024; Доработана: 14.06.2024; Одобрена: 19.06.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

В данной статье изучается связь политических ценностей и различных политических режимов. В качестве объекта исследования выступают граждане бывших советских республик. Бывшие советские республики представляют собой удачный фрейм для изучения, так как Советский Союз в прошлом был одной страной, распавшейся на множество самостоятельных государств. Помимо общей истории, жители постсоветских стран имели схожие политические ценности. После коллапса Советского Союза большинство из этих государств продекларировали курс на демократию и демократические изменения. На сегодняшний день прошло больше 30 лет, каждая из бывших советских республик имеет собственную историю независимости. Наиболее успешно к демократии адаптируются страны Балтии: Латвия, Литва, Эстония. Согласно индексу V-Dem, они определяется как либеральные демократии. Другие бывшие советские страны (Армения, Молдова, Грузия, Украина) носят черты электоральных демократий, или демократий "серой зоны". В то время как большинство стран Центральной Азии, Беларусь, Россия относятся к электоральным автократиям и закрытым автократиям [1].

Постановка проблемы. Изучение политических ценностей - сложный, сензитивный вопрос в любом политическом контексте, особенно в электоральных, или закрытых автократиях. Люди в подобных политических режимах опасаются политических вопросов, предпочитают не разговаривать на эти темы или дают ответы, которые, как им кажется, хочет услышать интервьюер или официальные структуры. Как утверждал П. Бурдье, если люди лишены возможности влиять на политику, они выказывают к ней безразличие (или демонстрируют лояльность и согласие со всем) [2]. Чтобы добиться объективности, исследователю необходимо применять особые стратегии и подходы.

Цель статьи – изучить стратегии изучения политических ценностей, восприятие политики и прессы в разных типах политического управления и в разных политических режимах. Объектом исследования выступают граждане бывших советских республик. В статье, используя методологию WVS (международной базы данных по ценностям), сравниваются мнения граждан бывшего СССР относительно прессы и политики, их восприятие демократических систем и политических лидеров, изучаются методики изучения политических ценностей [3].

В первой части статьи рассмотрены теории и концепции изучения политических ценностей в различных частях мира. Во второй части статьи на основе базы данных WVS рассмотрено, как граждане бывшего СССР воспринимают демократию, как относятся к сильному лидеру не ограниченному конституцией или правительством, как относятся к управлению религиозными лидерами, доверяют ли они институту прессы. Данные для анализа взяты из базы данных WVS. WVS – это большой исследовательский проект, изучающий политические, экономические, культурные и религиозные ценности по всему миру. Проект состоит из множества репрезентативных опросов, охватывает более 100 стран. Для исследования отобраны 15 стран, в прошлом входивших в Советский Союз.

Теория

Типологизировать политические режимы, классифицировать и описывать философы и мыслители начали еще в Античное время. Еще Платон выделял несколько типов политических режимов – аристократия (власть достойного меньшинства), самый лучший тип политического устройства, согласно Платону. Затем тимократия (власть честолюбцев), олигархия (власть богатого меньшинства). Наконец, демократия (власть народа) и тирания (власть тирана). Платон считал демократию неудачной формой правления, утверждал, что демократия – власть завистливых бедняков. Аристотель в свою очередь выделял разные полюсы власти, которые могут привести к правильным и неправильным формам правления. Например, может существовать монархия и ее неправильная форма – тирания, аристократия и неправильная форма – олигархия, полития и неправильная форма – демократия.

Что касается Нового времени, то Т. Гоббс приносит идеи “общественного договора” в политическую мысль. Идеи “общественного договора” так или иначе связаны с суверенитетом государства, с идеей, что государство должно защищать права человека, в частности, по Т. Гоббсу, право на безопасность. Дж. Локк продолжил его идеи и подчеркнул, что государство должно охранять права человека на собственность. Также Дж. Локк выдвинул идею разделения власти на три ветви, которую позже продолжил Ш. Монтескье [4]. Новое время принесло идеи, что человек – существо, наделенное от рождения правами. Государство должно обладать правами суверенитета и охранять права человека внутри себя.

До середины XIX многими политическими философами и мыслителями демократия не рассматривалась как удачная форма правления. Однако ситуация начинает меняться, политическое устройство США рассматривается как пример успеха. Дж. Милль высказывается в поддержку представительной демократии. А. Токвиль в своей работе “Демократия в Америке” описывает демократию как удачную форму правления [5].

Одна из современных классификаций политических режимов – разделение на демократические – авторитарные – тоталитарные страны. Однако и здесь есть сложности с определением каждого типа. Например Й. Шумпеттер, автор теории “минимальной демократии”, считал, что к демократическому управлению можно отнести все страны, в которых есть институт выборов и там, где соблюдаются более или менее электоральные права граждан. М. Вебер выдвигал идеи демократического элитизма. Согласно М. Веберу, управляют элиты, которые способны организовать политические партии [6]. Р. Даль в своей теории полиархии утверждал, что чтобы определить страну как демократическую, помимо выборов (выборности политиков, свободных и честных выборов, всеобщего избирательного права и права выдвижения на выборах), должны быть учтены и другие критерии демократии, в частности: свобода слова, альтернативные источники информации и право на создание организаций [7] .

Ч. Р. Миллс, полемизируя с Р. Далем, утверждал, что в США правит узкая олигархическая верхушка, представляющая собой сплав политических, экономических и военных элит [8]. Негативное отношение к демократии было и у французского философа Ж. Бодрийяра

[9]. Он утверждал, что современная демократия порождает общество потребления, общество симулякров, в котором невозможны настоящие чувства, ни культура, ни какие-либо подлинные ценности. К. Поппер, наоборот, высоко ценил демократическое устройство. Он определял демократию как открытое общество, основанное на критическом мышлении, не управляемое диктатурой и ложной идеологией [10].

Т. Пикетти (Капитал в XXI веке) рассматривал демократию со стороны экономики. Он утверждал, что современный экономический капитал концентрируется в руках меньшинства (олигархии, обладающей наследственным капиталом), и это делает демократические процедуры бессмысленными - они становятся инструментом манипуляции массовым сознанием в руках финансовых олигархов. Среди исследователей, философов и мыслителей нет общего понимания демократии. Одни видят ее положительные стороны, другие подчеркивают отрицательные. В настоящее время определенные институты и организации занимаются изучением демократии и политических режимов, классифицируют политические режимы, выдвигают критерии и характеристики, которые можно причислить к демократии или авторитаризму [11].

Изучением и классификацией современных политических режимов занимаются такие организации, как *Polity IV [12], Freedom House [13], Ѝндекс демокра́тии (Economist Intelligence Unit) [14], V-Dem [1].* Существуют еще исследовательские проекты, не связанные только с политическими ценностями, однако изучающими их в том числе. Например, исследование ценностей World Values Survey (WVS) – исследовательский проект Р. Инглхарта. Р. Иглхарт предложил идею, что культурные факторы совпадают с экономическим развитием. Можно выделить определенные типы ценностей, преобладающих в каждой из изучаемых стран: традиционные vs секулярно-рациональные; ценности выживания vs самопрезентации.

Традиционные ценности - это важность религии, связей между родителями и детьми, уважения к власти. Секулярно-рациональные ценности противоположны традиционным, эти общества уделяют меньше внимания религии, традиционным семейным ценностям и авторитету. В ценностях выживания особое внимание уделяется экономической и физической безопасности. Это связано с относительно этноцентричным мировоззрением и низким уровнем доверия и толерантности. Ценности самовыражения отдают высокий приоритет защите окружающей среды, растущей толерантности к иностранцам, геям и лесбиянкам и гендерному равенству, а также растущим требованиям участия в принятии решений в экономической и политической жизни. С ростом экономики традиционные ценности переходят в секулярно-рациональные, а ценности выживания - в ценности самопрезентации.

Согласно модели Р. Инглхарта, большинство стран бывшего Советского Союза относятся к блоку, названному “Ортодоксальной Европой”, в том числе туда попадает и Казахстан. Этот блок характеризуется преобладанием ценностей секулярно-рациональные и ценностями выживания. Согласно данной модели, в бывших советских республиках не так сильно распространены ценности религии, традиционной семьи, патриархального авторитета.

Методология исследования

В этой статье используется метод вторичного анализа данных, которые извлекаются из базы данных "World Values Survey" (далее WVS) (Мировой опрос ценностей). В статье изучаются политические установки и ценности жителей постсоветских стран. Для анализа взяты респонденты из 15 бывших постсоветских республик: Армения, Беларусь, Грузия, Казахстан, Кыргызстан, Латвия, Литва, Молдова, Россия, Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан, Украина и Эстония. Все эти 15 стран приняли участие в последних опросах WVS 2017–2022 годов.

Из базы данных WVS для анализа были взяты вопросы, иллюстрирующие политические ценности. Вопросы по наиболее оптимальному способу управления (демократическая система, сильный лидер, религиозный лидер), вопросы относительно свободы и безопасности.

Используя модель Р. Инглхарта в данной статье, сравниваются политические ценности бывших советских стран. Есть ли различия в восприятии демократии, сильного лидера или управления религиозными лидерами в бывших советских странах. Как воспринимается институт прессы, что предпочитают жители бывших советских республик: свободу или безопасность?

Результаты исследования

Ниже приведены данные, отражающие мнения респондентов относительно способа управления страной - демократическая система. Данные по шести бывшим постсоветским республикам отражены в виде индекса. Данные показывают следующую картину:

В целом, демократическую систему как способ управления во всех шести изучаемых странах оценивают положительно. По индексальной шкале оценивание может варьироваться от отрицательного до положительного восприятия в интервале от -1 до 1. Если оценка принимает значение от -1 до 0 - это негативная оценка, от 0 до 1 положительная. На индексальном распределении ни одна из стран не показала отрицательных значений. Это говорит о том, что к демократической системе как к способу управления относятся положительно в целом во всех изучаемых странах.

Наиболее высокая доля положительных ответов в Таджикистане (0,74), Армении (0,70) и в Украине (0,54). В Казахстане доля положительных оценок составляет 0,48. Более низкие оценки демократической системы в России и Кыргызстане. В России 0,41 по индексальной шкале, в Кыргызстане самые низкие оценки демократии как способа управления - 0,37 по индексальной шкале.

В целом все шесть изучаемых стран дали положительные оценке демократии как способу управления.

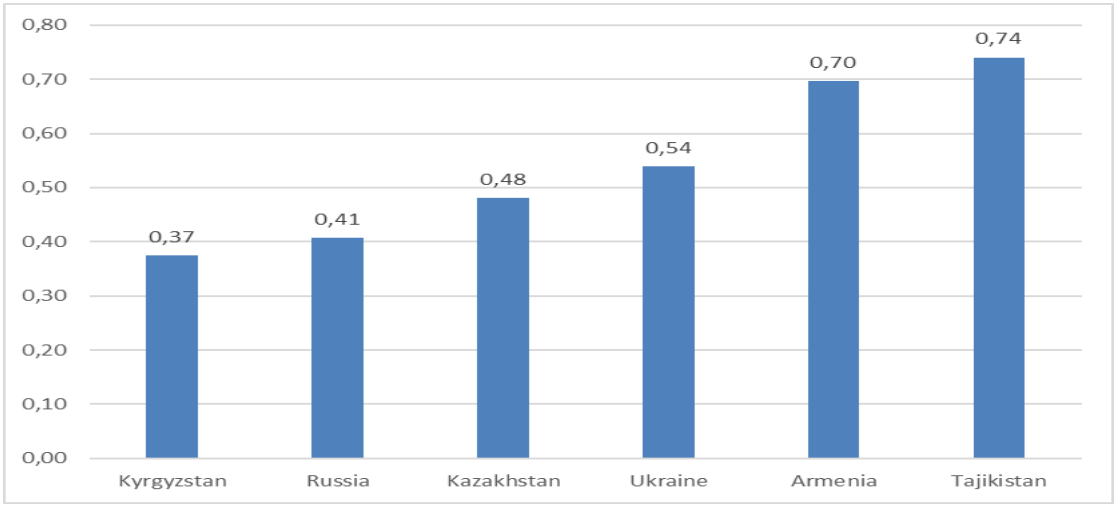


Рисунок 1 – Демократическая политическая система как способ управления Вашей страной

Следующий вопрос, приведенный ниже, касался восприятия сильного лидера, не ограниченного в своих полномочиях ни парламентом, ни выборами. Данные, приведенные ниже, показывают следующую картину.

Вопрос показал следующие результаты: доля положительных ответов сильного лидера во главе страны ,не ограниченного ни парламентом, ни выборами, превышает долю отрицательных ответов во всех изучаемых странах, кроме России (-0,10) и Эстонии (-0,55). Наиболее высокие оценки сильный лидер набрал в Азербайджане (0,38), в Таджикистане (0,40), в Грузии (0,42) и в Казахстане (0,42).

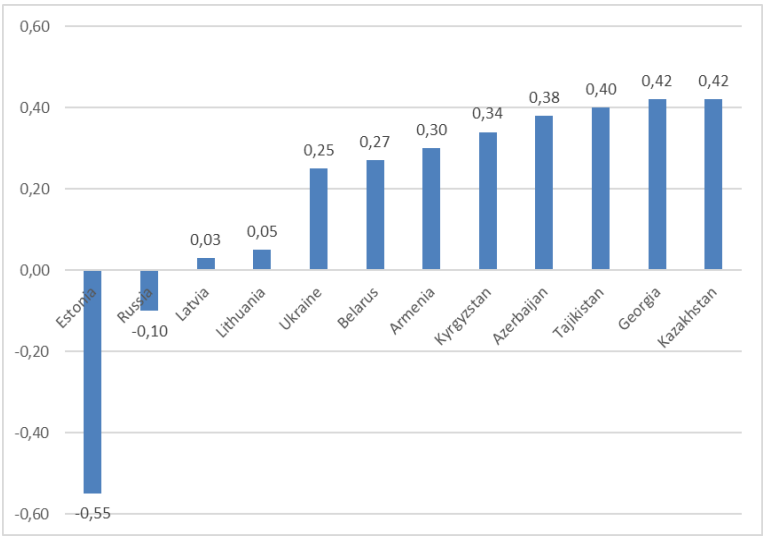
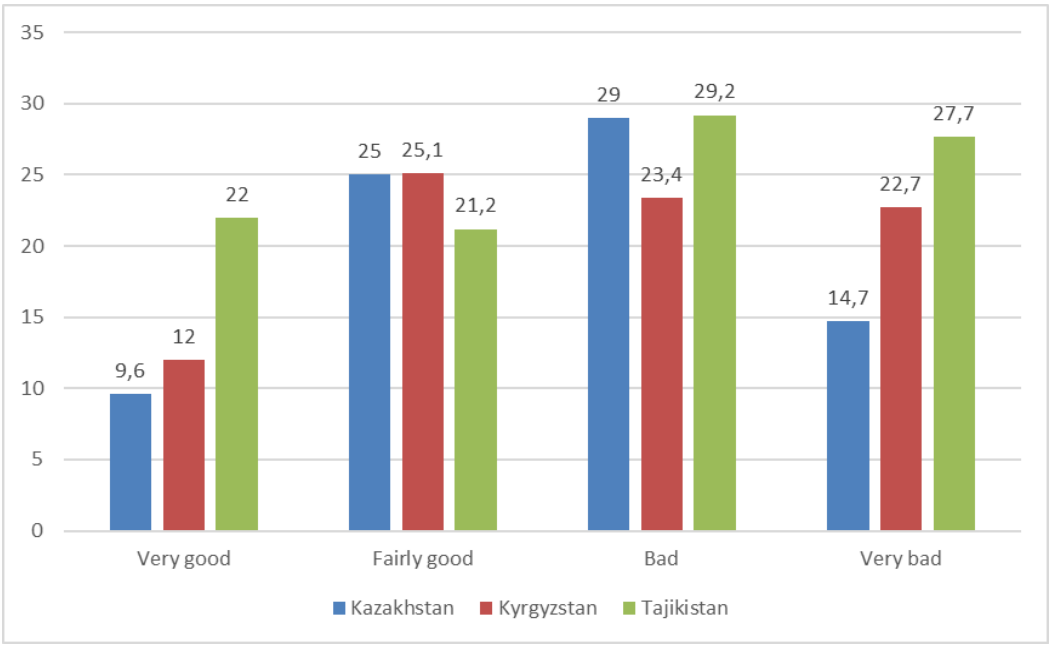


Рисунок 2 – Сильный лидер, которого не ограничивает ни парламентом, ни выборами

Следующий вопрос о форме управления, когда власть концентрируется в руках религиозных лидеров. Только три страны принимало участие в данном вопросе: Казахстан, Кыргызстан и Таджикистан. Данные показывают следующую картину:

• во всех трех странах негативные оценки такой формы правления выше позитивных;

• в наибольшей степени управления религиозных кругов не нравится в Кыргызстане (-0,118), в наименьшей в Казахстане (-0,091).



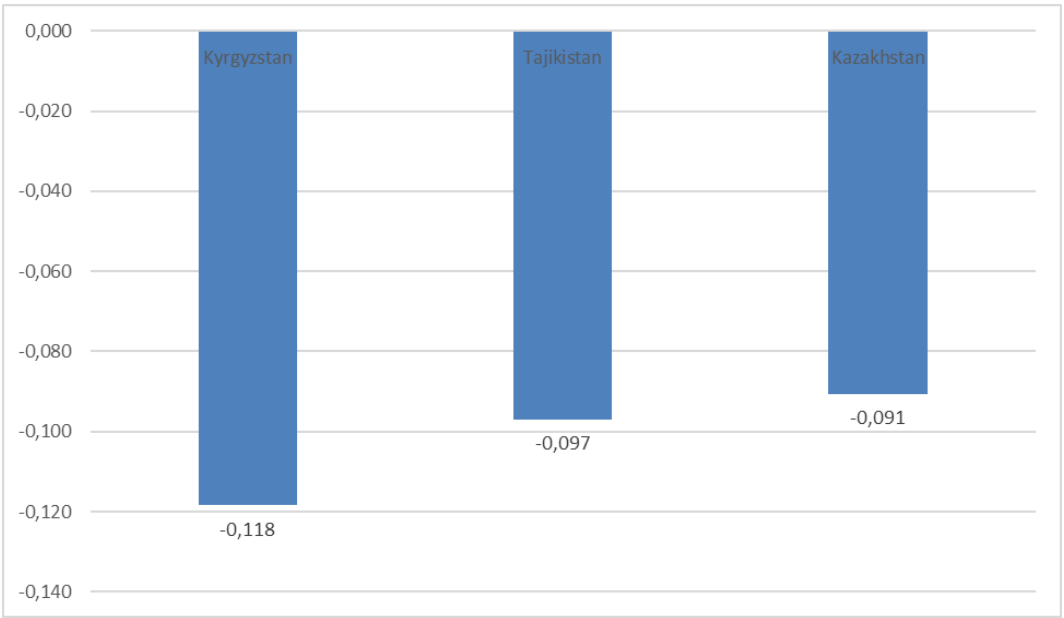


Рисунок 3 – Система управления, при котором власть находится в руках духовенства и основывается на религиозных законах

Дискуссия

Подход П. Бурдье к анализу политических ценностей находит отражение в представленных данных о мнениях респондентов по различным вопросам о политическом управлении. В электоральных или авторитарных режимах, где отсутствует свобода выражения и влияния на политические процессы, люди могут выказывать безразличие к политике или демонстрировать лояльность к существующему политическому порядку, чтобы избежать негативных последствий.

В представленных данных наблюдается положительное восприятие демократической системы управления во всех шести изучаемых странах, несмотря на то, что некоторые из них могут быть электоральными или иметь авторитарные тенденции. Это может свидетельствовать о том, что люди в этих странах, даже при ограниченных возможностях влияния на политику, могут выражать свою поддержку демократическим идеалам, возможно, потому что они представляют собой желаемую, но недоступную альтернативу.

В то же время данные о восприятии сильного лидера, не ограниченного парламентом или выборами, а также о негативном отношении к концентрации власти в руках религиозных лидеров, могут указывать на сложности в измерении истинных политических предпочтений в контексте ограниченных политических свобод. Кроме того, результаты вопроса о предпочтении безопасности перед свободой в центральноазиатских странах подтверждают, что политические ценности могут быть сформированы под влиянием ограниченного доступа к информации и опыту, а также под давлением властей.

Таким образом, использование теории П. Бурдье помогает понять сложности и сенситивность изучения политических ценностей в различных политических контекстах и подчеркивает необходимость особых стратегий и подходов для добивания объективности в исследованиях.

Для изучения чувствительных тем хорошо подходят экспериментальные методы, которые набирают популярность в последние годы благодаря своей привлекательности. Одним из таких методов является списочный эксперимент, который представляет собой вид опросного экспериментального метода, применяемого для исследования деликатных вопросов в социальных науках, включая социологию, и улучшающего надежность сбора конфиденциальной информации [15].

Списочный эксперимент обладает несколькими преимуществами. Во-первых, он повышает конфиденциальность участников, снижая эффект социальной желательности и увеличивая вероятность получения точных ответов [16, 17]. Во-вторых, данный метод позволяет оценивать социально нежелательное поведение, устраняя стимул к намеренной лжи [18, 19]. В-третьих, он прост и экономичен в реализации, поскольку не требует рандомизации респондентов и может быть проведен с минимальными ресурсами [20]. Кроме того, метод легко понятен респондентам, предоставляет ценную информацию для социальной политики и вмешательств, а также его результаты легко обобщаются в крупномасштабных исследованиях [21. Основная цель списочного эксперимента — уменьшение искажения ответов в опросах из-за социальной желательности.

Для исследования политических тем этот метод уже применяли такие исследователи, как [22, 18, 23]. Исследования подчеркивают сложности и нюансы использования списочных экспериментов для изучения общественного мнения в демократических обществах. В Казахстане наша исследовательская команда применяла списочный эксперимент для изучения общественно-политических настроений и социального самочувствия казахстанцев в конце 2021 года. В исследовании участвовали 6800 респондентов по Казахстану, используя репрезентативную выборку. Респонденты были разделены на две равные группы, одной из которых задавали вопрос с потенциально чувствительным вариантом ответа, а другой — нет. Формулировка чувствительного вопроса была: «Буду участвовать в акциях протеста, митингах». Хотя эксперимент не выявил принципиальных различий между экспериментальной и контрольной группой в ответах, несколько важных различий было: в частности, количество ответов выбираемых представителями экспериментальной группы коррелирует с образованием респондентов, в случае контрольной группы, ничего подобного не выявлено. Эксперты по списочным экспериментам отмечают, что данный метод больше подходит, когда исследователи имеют дело с более образованным пулом испытуемых, что подтверждают наши результаты.

Обсуждение и выводы

В данной статье в фокусе внимания находится взаимодействие политического режима и политических ценностей. В статье анализируются политические ценности в странах бывшего советского блока. Каждая из стран бывшего советского блока проходит свой путь трансформации, переживает свою уникальную историю. В каждой из изучаемых стран формируются свои политические ценности. В статье проведен сравнительный анализ политических ценностей респондентов постсоветского блока. Основная цель статьи – изучить, как воспринимаются ценности демократической системы, управления страной сильным лидером и религиозными кругами.

В теоретической части статьи проанализированы типы политического управления и политические режимы. В частности, рассмотрены истоки демократических идей и гражданского общества. Также классифицированы авторитарные режимы, выделены характеристики различных авторитарных режимов. Приведены различные индексы, такие, как Polity IV, Freedom House, И́ндекс демокра́тии (Economist Intelligence Unit), V-Dem, занимающиеся изучением и классификаций политических режимов.

Политические ценности, касающиеся восприятия демократической системы в странах бывшего Советского Союза, выглядят следующим образом. Такой тип правления высоко оценили во всех бывших постсоветских странах. Респонденты из Кыргызстана, России, Казахстана, Украины, Армении, Таджикистана высоко оценили такой тип управления, как демократическая система. Демократическая система во всех перечисленных странах имеет высокие рейтинги, во всех приведенных странах положительные оценки превосходят отрицательные. Самый высокий рейтинг демократическая система набрала

в Таджикистана (0,74), самый низкий в Кыргызстане (0,37). В Казахстане в целом рейтинг демократической системы как типа управления составил 0,48. Это говорит о том, что в целом демократическая система набирает положительные средние оценки в Казахстане.

Что касается сильного лидера, не ограниченного ни парламентом, ни выборами, такой тип управления также набрал достаточно высокие оценки в постсоветских странах. В десяти из двенадцати приведенных постсоветских стран: в Литве, Латвии, Украине, Белоруссии, Армении, Кыргызстане, Азербайджане, Таджикистане, Грузии и Казахстане доля положительных ответов, оценивающих сильного лидера, превышает долю отрицательных. Только в России и в Эстонии доля отрицательных ответов превышает долю положительных ответов. В Казахстане сильный лидер, не ограниченный ни выборами, ни парламентом, набрал один из самых высоких положительных рейтингов (0,42). Другими словами, сильный лидер, не ограниченный ни парламентом, ни выборами, набирает в Казахстане средние положительные оценки.

Вопрос об управлении религиозными лидерами задавали только в трех из изучаемых стран: в Казахстане, Кыргызстане и Таджикистане. Во всех трех странах подобный правления оценен отрицательно. Во всех трех перечисленных странах доля отрицательных ответов, хоть и незначительно, но превышает положительные. Рейтинг религиозного лидера в Казахстане составил -0,091, в Таджикистане -0,097, в Кыргызстане -0,118. Все рейтинги отрицательные, это говорит о том, что везде доля отрицательных ответов незначительно превосходит положительные.

Демократия как тип правления получила более высокие оценки в странах бывшего советского блока. В целом положительные оценки демократической системы превосходят отрицательные во всех приведенных странах. Сильный лидер, не ограниченный ни парламентом, ни выборами, также оценен достаточно положительно в изучаемых странах. Например, в Казахстане рейтинг демократической системы составил 0,48, а сильного лидера 0,42. И сильный лидер и демократическая система набирают положительные средние оценки в Казахстане. При этом религиозные политические ценности не находят поддержки. Рейтинг политической системы, когда управление осуществляется религиозными лидерами, составил -0,091 в Казахстане, это незначительный отрицательный рейтинг.

Также в данной статье было рассмотрено применение списочного эксперимента, который применяется для исследования деликатных тем, повышающий конфиденциальность участников и снижая эффект социальной желательности. Применение этого метода в Казахстане в 2021 году с участием 6800 респондентов показало, что ответы на чувствительные вопросы коррелируют с уровнем образования, хотя существенных различий между экспериментальной и контрольной группами не было выявлено. Метод особенно эффективен среди более образованных респондентов, подтверждая его полезность для социально-политических исследований.

В своей теоретической модели Р. Инглхарт утверждал, что в странах бывшего Советского Союза преобладают секулярно-рациональные ценности и ценности безопасности. Там, где преобладают секулярно-рациональные ценности, там индивиды уделяют меньше внимания религии, традиционным семейным ценностям и авторитету.

Там, где преобладают ценности выживания особое внимание уделяется экономической и физической безопасности. Это связано с относительно этноцентричным мировоззрением и низким уровнем доверия и толерантности. Казахстан как и другие Центральноазиатские республики, согласно картографированию Р. Иглхарта, попадают в блок традиционных и секулярно-рациональных стран. В данном случае приведенные распределения показывают, что ценности безопасности в Казахстане превышают ценности самоактуализации, жители Центральноазиатского региона не так сильно ценят религии. но и не так сильно ценят свободу.

Это исследование было финансово поддержано Комитетом по науке Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант № BR18574218).

Список литературы

1. V-Dem. [Электронный ресурс] – URL: https://v-dem.net (дата обращения: 1.05.2024)

2. Бурдьё П. Социология политики - Перевод с фр. // Сост., общ. ред. и предисл. Н. А. Шматко.// — М.: Socio-Logos.- 1993. — 336 с.

3. World Values Survey. [Электронный ресурс] - URL: https://www.worldvaluessurvey.org/WVSContents.jsp (дата обращения: 1.05.2024)

4. Алмонд Г., Пауэлл Дж., Стром К., Далтон Р. Сравнительная политология сегодня: Мировой обзор: учебное пособие/сокр. пер. с англ. А.С. Богдановского, Л.А. Галкиной // под редакцией М.В. Ильина, А.Ю. Мельвиля. – М.: Аспект Пресс, - 2002. – 537 с.

5. Токвиль А. Демократия в Америке — М.: Весь Мир. - 2000. — 560 с.

6. Вебер М. Политика как призвание и профессия - М.: Рипол-классик.- 2018.

7. Даймонд Л., Прошла ли третья волна демократизации? // Полис. Политические исследования. - 1999. - № 1. - С. 10.

8. R. Collins. Four Sociological Traditions // Oxford University Press. - 1994 - 321 p.

9. Ж. Бодрийяр. Общество потребления. Его мифы и структуры // Пер. с фр., послесл. и примеч. Е.А. Самарской. - М.: Республика, Культурная революция.- 2006. - 269 с.

10. К. Поппер. Открытое общество и его враги. // Т. 1: Чары Платона. Пер. с англ. под ред. В. Н. Садовского. — М.: Феникс // Международный фонд «Культурная инициатива». - 1992. — 448 с.

11. T. Piketty. Capital in the Twenty-First Century // Harvard University Press. - 2014.

12. Polity IV. [Электронный ресурс] - URL: https://www.systemicpeace.org/polityproject.html (дата обращения: 1.05.2024)

13. Freedom House. [Электронный ресурс] - URL: https://freedomhouse.org/ (дата обращения: 1.05.2024)

14. Индекс демократии (Economist Intelligence Unit). [Электронный ресурс] - URL: https://www.eiu.com/n/campaigns/democracy-index-2023/ (дата обращения: 1.05.2024)

15. Zhanadilova, A. Experimental methods in sociology used in sensitive questions: List experiment example // BULLETIN of L.N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology Series. – 2023. – Vol. 2(143). – P. 409-421.

16. Ahart Alison M. and Paul R. Sackett. A New Method of Examining Relation-ships Between Individual Difference Measures and Sensitive Behavior Criteria: Evaluating the Unmatched Count Technique // Organizational Research Methods. – 2004. – Vol. 7. – P. 101-114.

17. Coutts E., Ben J. Sensitive Questions in Online Surveys: Experimental Results for the Randomized Response Technique (RRT) and the Unmatched Count Technique (UCT) // Sociological Methods & Research. – 2011. – Vol. 40(1).

18. Holbrook Allyson L. and Jon A. Krosnick. Social Desirability Bias in Voter Turnout Reports: Tests Using the Item Count Technique // Public Opinion Quarterly. – 2010. – Vol. 74(1). – P. 37-67.

19. Lépine A., Treibich C., D'Exelle B. Nothing but the truth: Consistency and efficiency of the list experiment method for the measurement of sensitive health behaviours // Social Science & Medicine. –2020. – Vol. 266. – P. 113-326.

20. Imai K. Multivariate Regression Analysis for the Item Count Technique // Journal of the American Statistical Association – 2011. – Vol. 106(494). – P. 407-416.

21. Dalton Dan R., James C. Wimbush, and Catherine M. Daily. "Using the Unmatched Count Technique (UCT) to Estimate Base Rates for Sensitive Behavior // Personnel Psychology. – 1994. – Vol. 47(4). – P. 817-829.

22. Martinez, M. & Craig, S. (2010). Race and 2008 Presidential Politics in Florida: A List Experiment. The Forum, 8(2), 00001022021540888413l6. https://doi.org/10.2202/1540-8884.1316

23.Corstange, D. (2012). VOTE TRAFFICKING IN LEBANON. International Journal of Middle East Studies, 44(3), 483–505. http://www.jstor.org/stable/23280469

А.Е. Жанадилова

Astana IT Университеті

Maqsut Narikbayev Institute for Networking and Development

Саяси зерттеулердің жаңа дәуірі: «тізімдік эксперимент» әдісі және оның Орталық Азияны зерттеуге әсері

Аңдатпа. Бұл мақалада әртүрлі саяси жүйелердің құндылықтары талданады, атап айтқанда, зерттеудің негізгі бағыты басқарудың ерекше саласы ретінде демократияға бағытталған. Мақалада демократия тарихы, демократия құндылықтарының негізгі құрылымы және бұрынғы кеңестік блок тұрғындарының демократия құндылықтарын қабылдауы қарастырылады. Зерттеу нысаны ретінде 18 жастан асқан осы елдердің азаматтары алынады. Зерттеу тақырыбы - саяси жүйелердің әртүрлі формаларын қабылдауға/қабылдамауға байланысты құндылықтардың құрылымы, атап айтқанда демократия/авторитаризмді қабылдау жайында. Мақаланың бірінші бөлімі демократия тарихын ежелгі әлемнен ағарту дәуіріне дейінгі басқару нысаны ретінде талдайды, әлеуметтік саланың дамуына қатысты негізгі әлеуметтанулық теорияларды қарастырады, қоғамның экономикалық дамуы мен модернизацияның өзгеруіне байланысты акторлардың құндылықтарының құрылымындағы өзгерістерді қарастырып және бұрынғы кеңес елдері мен Орталық Азия елдеріндегі демократияның қазіргі түсінігін зерттейді. Сондай-ақ, саяси құндылықтарды сауалнамаға негізделген "List Experiment" деректерді талдаудың жаңа әдісі қалай қолға алатыны көрсетілген. Мақаланың екінші бөлімі посткеңестік елдердің тұрғындары арасындағы демократиялық және авторитарлық басқарудың құндылықтарын талдайды. Қоғамның мәдени және құндылық бағдарларын зерттейтін WVS (әлемдік

құндылықтар сауалнамасы) халықаралық жобасының деректері негізінде бұрынғы Кеңес Одағы тұрғындарының саяси құндылықтарына салыстырмалы зерттеу жүргізілуде. Бұл елдер бостандық/қауіпсіздік құндылықтарын қабылдауды, демократиялық жүйені, күшті көшбасшы мен діни мемлекетті қабылдауды және бәсекелестік сайлау институтын қабылдауды зерттейді.

Түйін сөздер: демократия, автократия, басқару формалары, құндылық құрылымы, list experiment, олигархия, зайырлы-рационалды құндылықтар, дәстүрлі құндылықтар.

A.Y. Zhanadilova
Astana IT University
Maqsut Narikbayev Institute for Networking and Development

A New Era of Political Research: The 'List Experiment' Method and Its Impact on the Study of Central Asia

Abstract. This article analyzes the values of various political systems, with a particular focus on democracy as a distinct branch of governance. The article examines the history of democracy, the core value structure of democracies, and the perception of democratic values among residents of the former Soviet bloc. The subjects of the study are citizens of these countries aged 18 and older. The focus of the research is the value structure related to the acceptance or rejection of different forms of political systems, specifically the perception of democracy versus authoritarianism. The first part of the article analyzes the history of democracy as a form of governance, from ancient times to the Enlightenment, reviews key sociological theories concerning the development of the public sphere, studies the changes in the value structures of actors associated with economic development and modernization changes, and explores the contemporary perception of democracy in the former Soviet countries and Central Asia. It also examines how political values have been studied using the new data analysis methodology based on the survey method called the "List Experiment." The second part of the article analyzes the values of democratic and authoritarian governance among the residents of post-Soviet countries. Based on data from the international project studying cultural and value orientations of society, the World Values Survey (WVS), a comparative study of the political values of residents of the former Soviet Union is conducted. In these countries, perceptions of the values of freedom/security, perceptions of the democratic system, a strong leader, and a religious state, as well as perceptions of the institution of competitive elections, are explored.

Key words: democracy, autocracy, forms of governance, value structure, list experiment, oligarchy, secular-rational values, traditional values.

References:

1. V-Dem. [Jelektronnyj resurs] – URL: https://v-dem.net (data obrashhenija: 1.05.2024)

2. Burd'jo P. Sociologija politiki - Perevod s fr. // Sost., obshh. red. i predisl. N. A. Shmatko.// — M.: Socio-Logos.- 1993. — 336 s.

3. World Values Survey. [Jelektronnyj resurs] - URL: https://www.worldvaluessurvey.org/WVSContents.jsp (data obrashhenija: 1.05.2024)

4. Almond G., Paujell Dzh., Strom K., Dalton R. Sravnitel'naja politologija segodnja: Mirovoj obzor // Uchebnoe posobie/sokr. per. s angl. A.S. Bogdanovskogo, L.A. Galkinoj // pod redakciej M.V. Il'ina, A.Ju. Mel'vilja. – M.: Aspekt Press, - 2002. – 537 s.

5. Tokvil' A. Demokratija v Amerike — M.: Ves' Mir. - 2000. — 560 s.

6. Veber M. Politika kak prizvanie i professija - M.: Ripol-klassik.- 2018.

7. Dajmond L., Proshla li tret'ja volna demokratizacii? // Polis. Politicheskie issledovanija. - 1999. - № 1. - S. 108. R. Collins. Four Sociological Traditions // Oxford University Press. - 1994 - 321 p.

9. Zh. Bodrijjar. Obshhestvo potreblenija. Ego mify i struktury // Per. s fr., poslesl. i primech. E.A. Samarskoj. - M.: Respublika, Kul'turnaja revoljucija.- 2006. - 269 s.

10. K. Popper. Otkrytoe obshhestvo i ego vragi. // T. 1: Chary Platona. Per. s angl. pod red. V. N. Sadovskogo. — M.: Feniks // Mezhdunarodnyj fond «Kul'turnaja iniciativa». - 1992. — 448 s. 11. T. Piketty. Capital in the Twenty-First Century // Harvard University Press. - 2014.

12.Polity IV. [Jelektronnyj resurs] - URL: https://www.systemicpeace.org/polityproject.html (data obrashhenija: 1.05.2024)

13. Freedom House. [Jelektronnyj resurs] - URL: https://freedomhouse.org/ (data obrashhenija: 1.05.2024)

14. Indeks demokratii (Economist Intelligence Unit). [Jelektronnyj resurs] - URL: https://www.eiu.com/n/campaigns/democracy-index-2023/ (data obrashhenija: 1.05.2024)

15. Zhanadilova, A. Experimental methods in sociology used in sensitive questions: List experiment example // BULLETIN of L.N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology Series. – 2023. – Vol. 2(143). – P. 409-421.

16. Ahart Alison M. and Paul R. Sackett. A New Method of Examining Relation-ships Between Individual Difference Measures and Sensitive Behavior Criteria: Evaluating the Unmatched Count Technique // Organizational Research Methods. – 2004. – Vol. 7. – P. 101-114.

17. Coutts E., Ben J. Sensitive Questions in Online Surveys: Experimental Results for the Randomized Response Technique (RRT) and the Unmatched Count Technique (UCT) // Sociological Methods & Research. – 2011. – Vol. 40(1).

18. Holbrook Allyson L. and Jon A. Krosnick. Social Desirability Bias in Voter Turnout Reports: Tests Using the Item Count Technique // Public Opinion Quarterly. – 2010. – Vol. 74(1). – P. 37-67.

19. Lépine A., Treibich C., D'Exelle B. Nothing but the truth: Consistency and efficiency of the list experiment method for the measurement of sensitive health behaviours // Social Science & Medicine. –2020. – Vol. 266. – P. 113-326.

20. Imai K. Multivariate Regression Analysis for the Item Count Technique // Journal of the American Statistical Association – 2011. – Vol. 106(494). – P. 407-416.

21. Dalton Dan R., James C. Wimbush, and Catherine M. Daily. "Using the Unmatched Count Technique (UCT) to Estimate Base Rates for Sensitive Behavior // Personnel Psychology. – 1994. – Vol. 47(4). – P. 817-829.

22. Martinez, M. & Craig, S. (2010). Race and 2008 Presidential Politics in Florida: A List Experiment. The Forum, 8(2), 000010220215408884131 6. https://doi.org/10.2202/1540-8884.1316

23.Corstange, D. (2012). VOTE TRAFFICKING IN LEBANON. International Journal of Middle East Studies, 44(3), 483–505. http://www.jstor.org/stable/23280469

Авторлар туралы мәлімет/Сведения об авторах/Information about authors:

Жанадилова А.Е. **–** әлеуметтік ғылымдар магистрі, әлеуметтану кафедрасының докторанты, жалпы білім беру пәндері кафедрасының оқытушысы, Astana IT университеті, Астана, Қазақстан.

Жанадилова А.Е. **–** магистр социальных наук, докторант кафедры социологии, преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин, Astana IT University, Астана, Казахстан.

Zhanadilova A.Y. **–** Master of Social Sciences, doctoral student of the Department of Sociology, Teacher of the Department of General Education Disciplines, Astana IT University, Astana, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ӘЛЕУМЕТТАНУ СЕРИЯСЫ/
SOCIOLOGY SERIES / СЕРИЯ СОЦИОЛОГИЯ

МРНТИ 10.17.47
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-699-714

Коррупционные риски инвесторов в Республике Казахстан: агропромышленный сектор

А.В. Загребин*[1], Ж.Ж. Давлетбаева[2], Н.С. Жахин[3]

[1,2] Академия государственного управления при Президенте Республики Казахстан, Астана, Казахстан
[3] Департамент Агентства Республики Казахстан по противодействию коррупции по Атырауской области, Атырау, Казахстан

*(E-mail: *[1]a.zagrebin@apa.kz, [2]zhuldyz.davletbayeva@apa.kz, [3]nur0384@list.ru)*

Аннотация. Коррупция остается серьезной социальной проблемой современного общества, которая наносит ущерб инвестиционному потенциалу страны. Сфера сельского хозяйства как одна из базовых отраслей экономики Республики Казахстан является привлекательной для инвесторов и предпринимателей как местных, так и иностранных. Наряду с этим, отрасль характеризуется наличием значительных коррупционных рисков, возникающих на стадии взаимоотношений государства и бизнеса. Для выявления таких рисков проведена конкретно-социологическая оценка правового регулирования – анализ нормативно-правовой базы в сфере предоставления отдельных мер государственной поддержки субъектам агропромышленного комплекса в Республике Казахстан. В частности, были исследованы документы, регламентирующие предоставление субсидий в области ведения животноводства, возмещения инвестиционных затрат субъектов АПК, а также при осуществлении процедур идентификации сельскохозяйственных животных. Проведенный анализ выявил ряд законодательных коллизий и уязвимостей, способствующих совершению коррупционных правонарушений. Данные факторы способствуют неправомерному использованию должностными лицами своих полномочий при оказании мер государственной поддержки предпринимателям. Смоделировано возможное влияние правовых факторов на решения инвесторов, их поведение с учетом состояния макросреды. По результатам исследования авторы приходят к выводу, что коррупция в сфере сельского хозяйства в целом не способствует благоприятному инвестиционному климату в стране. При этом отдельные недобросовестные субъекты рынка, используя коррупционные возможности, могут получать необоснованное преимущество перед конкурентами. В завершении статьи дается ряд рекомендаций для совершенствования системы государственной поддержки агропромышленного комплекса Республики Казахстан.

Ключевые слова: коррупция; АПК; сельское хозяйство; субсидирование; инвестиции, коррупционные риски, агропромышленный сектор.

Поступила: 22.04.2024; Доработана: 14.06.2024; Одобрена: 21.06.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

Коррупция как социальная проблема современности наносит серьезный ущерб экономике и снижает инвестиционную привлекательность страны. Множество исследований о влиянии коррупции на инвестиционный климат было проведено как на международном уровне, так и казахстанскими авторами. В рамках концепции «хватающей руки» (grabbing hand) теоретики и практики склоняются к выводу о негативном влиянии коррупции на объемы привлекаемых инвестиций. Mauro (1995) на основе кросс-странового анализа эмпирических данных приходит к выводу об отрицательном влиянии коррупции на экономический рост, вызываемый, в том числе, снижением объемов частных инвестиций [1]. Bardhan (1997) вкладывает в смысл «хватающей руки» неопределенность, когда иностранные инвесторы рассматривают коррупцию в контексте дополнительного налога на прибыль [2]. Johnson et al. (2011) также указывают на существенную прямую причинно-следственную связь между коррупцией и снижением инвестиций на примере американских штатов [3]. Среди более поздних работ исследователей, придерживающихся концепции негативного влияния коррупции на инвестиции, можно отметить Hamdi & Hakimi (2020), Abdul & Karim (2018), García-Gómez et al. (2022) и ряд других авторов [4, 5, 6].

Наряду с этим, ряд исследователей более осторожно подходил к вопросу влияния коррупции на инвестиции, рассматривая первую в контексте концепции «руки помощи» (helping hand). Среди ранних работ сторонников данной концепции можно отметить доводы Lui (1985), сформулировавшего идею о том, что коррупция может использоваться инвесторами для обхода существующих ограничений и правил, таким образом содействуя скорейшему выходу на рынок [7], и других авторов. Несмотря на большое количество проведенных исследований в поддержку положительного влияния коррупции, в целом разрушающий эффект явления на экономику является преобладающей точкой зрения.

Также отдельного внимания заслуживают работы, посвященные влиянию законодательства и регуляторных инструментов на уровень инвестиционной привлекательности той или иной страны, а также взаимосвязь данных факторов с коррупцией. Иными словами, как коррупция и бюрократия (а в развивающихся странах данные явления, как правило, присутствуют в равной мере) влияют на приток инвестиций и желание инвесторов вкладывать средства. В списке детерминантов преступности в агропромышленном комплексе находятся факторы правового регулирования, по мнению Теунаева (2017). Автор среди таковых отмечает отсутствие должного порядка регулирования взаимоотношений в сфере субсидирования, а также наличие разрозненных законодательных норм [8]. С другой стороны, Gazanova et al. (2017) отмечают, что для ряда стран – доноров сырья и рабочей силы, где коррупция является предсказуемым и контролируемым явлением, последняя существенно не влияет на притоки прямых иностранных инвестиций [9]. К схожим выводам приходят и Yuan et al. (2022) по результатам исследования поведения китайских инвесторов в африканских странах [10]. Таким образом, можно предположить существование «неэластичных» инвестиционных рынков, где коррупция остается вынужденным и приемлемым явлением. Для Республики

Казахстан, помимо недропользования, одним из факторов формирования подобного инвестиционного спроса, является сфера сельского хозяйства. Валовый приток прямых иностранных инвестиций в агропромышленный комплекс страны, хотя и значительно отстает в номинальном объеме от объемов вложений в промышленные сектора (по данным Национального Банка Республики Казахстан), за 2021-2023 годы сохраняет стабильную динамику (30-40 млн. долларов США ежегодно) и максимально высокую долю за всю историю наблюдений [11]. Будучи девятой в мире по площади территории, Казахстан обладает значительными запасами пахотных земель, является одним из крупнейших экспортеров зерновых, масличных культур и мукомольной продукции. Традиционный интерес среди зарубежных стран к данному сектору проявляют инвесторы из Китая, стран Центральной Азии и Ближнего Востока, а также Европы. Казахстанскому сельскому хозяйству присущи свои особенности, связанные с климатическими условиями и текущим состоянием его материально-технической базы. Очень важным моментом для аграрного сектора Республики Казахстан является государственная поддержка. Ключевыми видами финансовой помощи в сельскохозяйственном производстве являются субсидирование (более 50 процентов), лизинг, инструменты кредитования и страхования, налоговые льготы. Это позволяет удешевлять продукцию для конечного потребителя и делать отрасль более привлекательной для потенциальных инвесторов. С другой стороны, подобные беспрецедентные объемы бюджетных вливаний порождают высокие коррупционные риски.

Тема коррупционных рисков в сфере сельскохозяйственного производства в казахстанской научной среде достаточно слабо изученная. Ряд публикаций связан с изучением инвестиционного климата в агропромышленном комплексе (Искаков и Насырханов, 2018, Курманова и др., 2022, Кишибекова и Омарханова, 2017) [12, 13, 14]. Давлетбаева и Загребин (2020) анализируют законодательство в сфере земельных отношений для целей сельскохозяйственного производство, отмечая ряд уязвимостей действующей системы проведения торгов [15]. В целом тема является актуальной, требующей системного подхода и научных методов в изучении.

Целью данного исследования является выявление коррупционных рисков в сфере государственной поддержки сельского хозяйства в Республике Казахстан в контексте их влияния на инвестиционную привлекательность.

Для достижения данной цели *поставлена задача* изучения нормативно-правовой базы, регулирующей данную сферу, и моделирование влияния отдельных правовых факторов на решения инвесторов.

Методология

Учитывая социальную природу коррупции и то, что целью исследования является выявление влияния правовых инструментов на общественные взаимоотношения между государством и бизнесом, авторами применяется конкретно-социологический метод оценки правового регулирования, суть которого заключается в измерении социальной эффективности правовых норм, или определении изменений в общественных отношениях,

произошедших вследствие применения таких норм. При этом эффективность нормы в исследуемой социальной среде сопоставляется с эталонной эффективностью. При оценке эффективности действия правовой нормы в связи со скрытой природой коррупции, учитывая имеющиеся ограничения по измерению и применению математических методов расчета, авторы используют подход, предложенный Оносовым (2010), когда эффективность моделируется самими исследователями с учетом правовых и неправовых факторов [16].

Первоначально определен перечень нормативных правовых актов, подлежащих анализу, далее произведено моделирование их эффективности и возможного влияния возможных коррупционных рисков на инвестиционную деятельность и решения, принимаемые инвестором. Предметом исследования выбрана сфера субсидирования в сельском хозяйстве Республики Казахстан.

Под коррупционными рисками в целях данного исследования использована терминология, предусмотренная в Правилах проведения внешнего анализа коррупционных рисков: возможность возникновения причин и условий, способствующих совершению коррупционных правонарушений [17].

В качестве исходных данных для анализа использовались нормативно-правовые акты (источник – информационная система «Әділет»), а также результаты внешних и внутренних анализов коррупционных рисков, размещенные в открытом доступе на официальных сайтах государственных органов.

Результаты и обсуждение

Субсидирование сферы животноводства

Сфера животноводства – одно из приоритетных направлений казахстанского агропромышленного комплекса, часть системы обеспечения продовольственной безопасности. На отрасль серьезно влияют проблемы деградации природных ресурсов и окружающей среды. В этой связи отрасль требует государственной поддержки для сохранения производственных ресурсов, внедрения новых технологий (Маденова, 2020) [18]. Финансирование отрасли осуществляется на основании Правил субсидирования развития племенного животноводства, повышения продуктивности и качества продукции животноводства [19]. Правилами предусмотрено субсидирование по 8 направлениям ведения животноводства, всего 42 вида субсидий, включая субсидии из местных бюджетов, выделяемые с учетом региональной отраслевой специализации.

При изучении норм, предусмотренных вышеуказанными правилами, были выявлены следующие коррупционные риски (Таблица 1).

Таблица 1

Коррупционные риски при реализации Правил субсидирования развития племенного животноводства, повышения продуктивности и качества продукции животноводства

Правовая норма	Коррупционный риск / Инвестиционный риск
	Коррупционный риск: Должностные лица местных исполнительных органов при формировании годовой потреб-

	ности в субсидиях имеют возможность на свое усмотрение прогнозировать данные объемы, с учетом его последующего распределения конкретным товаропроизводителям. Отсутствует единая методика расчета прогнозной потребности.
Формирование и распределение объемов субсидий осуществляет местный исполнительный орган области, столицы или города республиканского значения на основании потребности, представленной акиматом района или города (Глава 2, п.6 Правил).	*Инвестиционный риск:* Действие неправовых факторов, выраженное в дискреционных полномочиях должностных лиц местных исполнительных органов и возможном оказании предпочтения избранному кругу сельхозтоваропроизводителей, содержит для инвестора потенциальный риск при реализации проектов в сфере животноводства. В случае неполучения субсидий инвестор рискует оказаться неконкурентоспособным на рынке.

Примечание: составлено на основании данных [19].

Исходя из того, что субсидирование осуществляется в рамках запланированных бюджетных средств, часть сельхозтоваропроизводителей может остаться без мер финансовой поддержки. Данному коррупционному риску способствует и механизм выдачи субсидий через электронную систему Qoldau.kz. Его особенности заключаются в формировании очереди на рассмотрение заявок только после фактического поступления финансирования, точная дата которого предварительно не определена. В связи с этим сотрудники местных исполнительных органов могут в приоритетном порядке информировать отдельных предпринимателей о начале формирования очереди.

Субсидирование инвестиционных вложений субъектов агропромышленного комплекса

Данная мера государственной поддержки осуществляется согласно Правилам субсидирования по возмещению части расходов, понесенных субъектом агропромышленного комплекса, при инвестиционных вложениях [20]. Цель – стимулирование инвесторов, создание благоприятного инвестиционного климата в соответствующей отрасли.

При изучении норм, предусмотренных вышеуказанными правилами, были выявлены следующие коррупционные риски (Таблица 2).

Таблица 2

Коррупционные риски при реализации Правил субсидирования инвестиционных вложений субъектов агропромышленного комплекса

Правовая норма	Коррупционный риск / Инвестиционный риск
	Коррупционный риск: Должностные лица местных исполнительных органов при принятии решения о принятии

	или отказе в принятии документов, предоставленным получателем государственной услуги, имеют дискреционные полномочия.
Основанием для отказа является установление недостоверности предоставленным инвестором документов или сведений, содержащихся в них. При этом не регламентирована процедура идентификации достоверности таких данных (Приложение 8, п.9 Правил).	*Инвестиционный риск:* Данный законодательный пробел ставит перед инвестором потенциальную проблему с возможным затягиванием получения государственной услуги, что чревато недофинансированием и невыполнением графика реализации проекта.
В целях контроля использования бюджетных средств в течение 3 лет с момента выдачи субсидий предусмотрен мониторинг инвестиционного субсидирования (Глава 5 Правил), которым предусмотрена обязанность инвестора в предоставлении необходимой информации. Помимо этого, предусмотрена обязанность инвестора предоставлять доступ услугодателя к объекту для проведения осмотра (Глава 2 Правил). В рамках осмотра осуществляется выезд не менее 2-х специалистов, для визуального осмотра, фотографирования и составления акта (Глава 1, п.4 Правил).	*Коррупционный риск:* Должностные лица местных исполнительных органов при проведении процедуры визуального осмотра и фотографирования объектов на предмет наличия, загрузки производственных мощностей, имеют дискреционные полномочия при подготовке акта осмотра. При прямом контакте должностного лица с инвестором возникает коррупционный риск. *Инвестиционный риск:* Прямой контакт должностных лиц в данном случае имеет прямое отношение к реализуемому инвестиционному проекту, что может восприниматься инвестором как риск вынужденного возврата полученных субсидий, в случае необъективного проведения процедуры осмотра.

Примечание: составлено на основании данных [20].

Согласно Правилам, в состав мониторинговой группы включаются специалисты управлений по вопросам строительства, градостроительства и архитектуры местных исполнительных органов областного и республиканского уровней, столицы. При этом очевиден риск формального, поверхностного подхода к процедуре осмотра в связи со сложностью отдельных объектов, их производственных и технических характеристик, наряду с недостаточными компетенциями специалистов государственных органов.

Идентификация сельскохозяйственных животных

Данная процедура представляет собой учет животных путем присвоения им индивидуального номера и включения сведений в базу данных, с выдачей ветеринарного паспорта [21]. Для автоматизации данной процедуры используется информационная система «Идентификация сельскохозяйственных животных», находящаяся в доверительном управлении НАО «Национальный аграрный научно-образовательный

центр». Порядок идентификации регламентирован Правилами формирования и ведения базы данных по идентификации [22]. Анализ работы системы показал возможность манипулирования данными о регистрации животных, в том числе приобретенных под программу субсидирования (Таблица 3).

Таблица 3

Коррупционные риски при идентификации сельскохозяйственных животных

Правовая норма	Коррупционный риск / Инвестиционный риск
Согласно Правилам, допускается корректировка в случае в базу ошибочных сведений государственными ветеринарными организациями, созданными местным исполнительным органом.	*Коррупционный риск:* Несмотря на то, что процедура корректировки регламентирована и стандартизирована Правилами, сама техническая возможность такой корректировки предполагает, что существуют риски манипуляции данным оператором информационной системы. *Инвестиционный риск:* Для потенциального инвестора данный коррупционный риск предоставляет возможность ненадлежащего исполнения инвестиционных обязательств перед государством. С другой стороны, это снижает доверие добросовестных предпринимателей к функционалу системы.

Примечание: составлено на основании данных [22].

Теоретически имеется возможность внесения корректировок по всем идентификационным номерам животных при отсутствии требований об обязательной проверке всей истории по вносимым изменениям. В связи с чем формируется механизм для совершения противоправных коррупционных действий. На практике это позволяет получать субсидии за экспорт несуществующих голов скота, присваивая беспородным животным соответствующие идентификационные номера. Подделка данных также дает возможность беспрепятственного перемещения животных без соблюдения обязательных ветеринарных требований, и совершения прочих незаконных манипуляций. Таким образом, можно объективно предположить, что данная сфера деятельности является коррупционным полем.

Схему принятия решения инвестора можно изобразить в виде диаграммы, состоящей из следующих основных этапов (Рисунок 1):

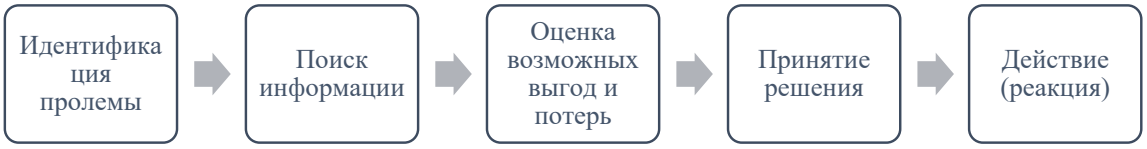


Рисунок 1. Этапы действий инвестора при оценке ситуации

Моделируя влияние коррупционных рисков и возможного влияния рассматриваемых правовых факторов на решения инвесторов, необходимо также учитывать воздействие макросреды, не связанной с законодательным регулированием (Таблица 4).

Таблица 4

Схема принятия инвесторского решения

Тип ситуации	Описание ситуации	Поиск информации	Оценка ситуации	Факторы макросреды
Эталонная ситуация	1. Распределение субсидий не зависит от процесса годового планирования местным исполнительным органом 2. Процедура идентификации достоверности документов и содержащихся в них сведений строго регламентирована 3. Процедура проведения мониторинга исполнения инвестиционных обязательств полностью автоматизирована 4. Корректировка идентификационных данных животных в информационной системе не предусмотрена	Изучение нормативно-правовой базы процедуры получения субсидирования	Действие в рамках действующего законодательства гарантирует получение субсидий	- Сырьевые ресурсы - Рабочая сила - Рынок сбыта - Налогообложение - Политическая стабильность - Социальная стабильность

Тип ситуации	Описание ситуации	Поиск информации	Оценка ситуации	Факторы макросреды
Фактическая ситуация	1. Распределение субсидий зависит от заявок, поданных МИО на предстоящий финансовый год 2. Отсутствует порядок проверки достоверности документов и содержащихся в них сведений 3. При проведении мониторинга исполнения инвестиционных обязательств предусмотрен личный контакт с сотрудниками проверяющего государственного органа 4. Существует техническая возможность манипуляции данными	Поиск информации об ответственных сотрудниках уполномоченного госоргана или обслуживающей организации	Возможные потери в случае отсутствия средств в плане финансирования, или несвоевременного их получения превышают риски, связанные с неформальным решения проблемы	*(дополнительно, к перечисленным выше):* - Отношение общества к коррупции - Экономический подход к коррупции (выгоды Vs потери) - Личностные моральные и этические принципы

Примечание: составлено на основании данных [19, 20, 22].

Влияние нормативного правового акта на поведение инвестора складывается не только исходя из стандартных факторов макросреды (социально-экономическая и политическая ситуация в стране), но и с учетом имеющихся коррупционных рисков. Вследствие этого, принятие решения и действие инвестора может формироваться и меняться в зависимости от его личностных моральных и этических принципов (принятие или неприятие коррупции), либо оценки выгод и потерь от участия/отказа от участия в коррупционном правонарушении. Как видно из Таблицы 4, для принятия решения имеет значение и отношение к коррупции среды, в которой осуществляется реализация проекта. В данном случае действие инвестора можно описать в рамках двух ключевых объяснительных теорий. Первая – теория коллективных действий, где наблюдается устойчивый процесс сотрудничества заинтересованных сторон, что повышает влияние и авторитет отдельных действий, в том числе коррупционных [23]. Первое – экономика преступления (Economy of Crime), согласно которой основоположник теории Г.Беккер характеризовал коррупционера как рационального агента, инвестирующего в условиях

риска и неопределенности [24]. Сложившуюся коррупционную практику в сфере распределения субсидий в Республике Казахстан можно отнести к коллективным действиям, что необходимо принимать во внимание при проведении антикоррупционной кампании.

Заключение

Рассмотрев отдельные нормативные правовые акты в сфере регулирования государственной поддержки агропромышленного комплекса Республики Казахстан, можно спрогнозировать два основных типа поведения потенциального инвестора: действие вопреки сложившейся коррупционной практики, либо использование такой практики в своих интересах. Текущая ситуация такова, что законодательные нормы позволяют государственным органам и недобросовестным предпринимателям вступать в коррупционный сговор, где две стороны получают выгоду – незаконное вознаграждение (для чиновников) и приоритетную финансовую поддержку (для инвесторов). В связи с этим для дальнейших исследований представляется перспективным определение типологии среднестатистического инвестора и его поведения в среде, подверженной системной коррупции.

Коррупция как явление, сдерживающее развитие экономики и снижающее инвестиционную привлекательность, несмотря на наличие отдельных факторов неэластичного инвестиционного интереса, требует комплексного подхода к реализации политики по ее искоренению. Рекомендациями для государственных органов по выявленным в данном исследовании коррупционным рискам должны стать меры по совершенствованию системы планирования объемов субсидий, повышению прозрачности данного механизма, а также по повышению эффективности контроля за деятельностью информационной системой по идентификации сельскохозяйственных животных.

Вклад авторов

Загребин Александр Витальевич – разработка методологии, систематизация и обсуждение результатов исследования, формулировка выводов исследования, подготовка первоначального варианта статьи.

Давлетбаева Жулдыз Жетпысбаевна – разработка концептуальной идеи исследования, участие в подготовке литературного обзора, формулировке выводов исследования, подготовка доработанного варианта статьи.

Жахин Нурлан Серикович – проведение исследования в части анализа нормативно-правовых актов, подготовка доработанного варианта статьи.

Конфликт интересов авторов отсутствовал.

Список литературы

1. Mauro P. Corruption and growth //The quarterly journal of economics. – 1995. – Vol. 110. – №. 3. – P. 681-712.

2. Bardhan, P. Corruption and development: A review of issues. Journal of Economic Literature. – 1997. – Vol. 35 (3), P. 1320-1346.

3. Johnson N. D., LaFountain C. L., Yamarik S. Corruption is bad for growth (even in the United States) //Public Choice. – 2011. – Vol. 147. – P. 377-393.

4. Hamdi H., Hakimi A. Corruption, FDI, and growth: An empirical investigation into the Tunisian context //The International Trade Journal. – 2020. – Vol. 34. – №. 4. – P. 415-440.

5. Abdul Karim Mr B., Karim Z. A. Corruption and Foreign Direct Investment (FDI) in ASEAN-5: A panel evidence //Economics and Finance in Indonesia. – 2018. – Vol. 64. – №. 2. – P. 4.

6. García-Gómez C. D. et al. Corruption, national culture and corporate investment: European evidence //The European Journal of Finance. – 2022. – P. 1-19.

7. Lui F. T. An equilibrium queuing model of bribery //Journal of political economy. – 1985. – Vol. 93. – №. 4. – P. 760-781.

8. Теунаев А.С. У. Детерминанты преступности субсидирования агропромышленного комплекса //Юристъ-Правоведъ. – 2017. – № 2 (81). – С. 76-81.

9. Gasanova A., Medvedev A. N., Komotskiy E. I. The Assessment of Corruption Impact on the Inflow of Foreign Direct Investment //AIP Conference Proceedings. – AIP Publishing, 2017. – Vol. 1836. – №. 1.

10. Yuan S., Chen H., Zhang W. Impact of corruption on Chinese investment in African countries // Chinese Management Studies. – 2022. – Vol. 16. – №. 4. – P. 904-923.

11. Национальный Банк Республики Казахстан. Статистика. Статистика внешнего сектора. Прямые инвестиции по направлению вложения. [Электрон. ресурс]. – 2024. – URL: https://www.nationalbank.kz/ru/news/pryamye-investicii-po-napravleniyu-vlozheniya (дата обращения: 02.2024).

12. Искаков Б. М., Насырханов А. Д. Особенности инвестиционного климата в сельском хозяйстве //Проблемы агрорынка. – 2018. – №. 4. – С. 21-26.

13. Курманова Г. К., Суханбердина Б. Б., Уразова Б. А. Факторы производства сельского хозяйства Республики Казахстан //Economics: the strategy and practice. – 2022. – Т. 17. – №. 1. – С. 93-109.

14. Кишибекова Г. К., Омарханова Ж. М. Особенности и проблемы привлечения инвестиций в сельское хозяйство Казахстана // Статистика, учет и аудит. – 2017. Т. 2(65). С.108-114.

15. Давлетбаева, Ж.Ж., Загребин А.В. Снижение коррупционных рисков в сфере земельных отношений для целей сельскохозяйственного производства// Казахстан-Спектр. Научный журнал. – 2020. – Т.(96) 4/2020. – С.98-108.

16. Оносов Ю. В. Конкретно-социологический метод как способ оценки социальной эффективности правового регулирования (на примере математических приемов оценки) // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. – 2010. – №. 2 (13). – С. 318-322.

17. Приказ Председателя Агентства Республики Казахстан по противодействию коррупции (Антикоррупционной службы) от 29 сентября 2023 года № 307 «Об утверждении Правил проведения внешнего анализа коррупционных рисков». [Электрон. ресурс]. – 2024. – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2300033485 (дата обращения: 02.2024)

18. Маденова К. М., Шуленбаева Ф. А., Асанова Г. А. Государственные субсидии на повышение продуктивности в мясном скотоводстве Республики Казахстан: инструменты реализации // Проблемы агрорынка. – 2023. – №. 1. – С. 80-87.

19. Приказ Министра сельского хозяйства Республики Казахстан от 15 марта 2019 года № 108 «Об утверждении Правил субсидирования развития племенного животноводства, повышения продуктивности и качества продукции животноводства». [Электрон. ресурс]. – 2024. – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1900018404#z20 (дата обращения: 02.2024).

20. Приказ и.о. Министра сельского хозяйства Республики Казахстан от 23 июля 2018 года № 317 «Об утверждении Правил субсидирования по возмещению части расходов, понесенных субъектом агропромышленного комплекса, при инвестиционных вложениях». Электрон. ресурс]. – 2024. – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017320 (дата обращения: 02.2024).

21. Закон Республики Казахстан от 10 июля 2002 года №339 «О ветеринарии». Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан «Әділет». [Электрон. ресурс]. – 2024. – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000339_ (дата обращения: 02.2024).

22. Приказ Министра сельского хозяйства Республики Казахстан от 2 июня 2010 года № 367 «Об утверждении Правил формирования и ведения базы данных по идентификации сельскохозяйственных животных и выдачи выписки из нее». Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан «Әділет». [Электрон. ресурс]. – 2024. – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V100006321_ (дата обращения: 02.2024).

23. Becker G. S., Landes W. M. Front matter, Essays in the Economics of Crime and Punishment // Essays in the Economics of Crime and Punishment. – NBER, 1974. – P. 20.

24. Persson A., Rothstein B., Teorell J. Why anticorruption reforms fail—systemic corruption as a collective action problem //Governance. – 2013. – Vol. 26. – №. 3. – P. 449-471.

А.В. Загребин[1], Ж.Ж. Давлетбаева[2], Н.С. Жахин[3]

[1,2]Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару Академиясы, Астана, Қазақстан

[3]ҚР Сыбайлас жемқорлыққа қарсы іс-қимыл агенттігінің Атырау облысы бойынша департаменті, Атырау, Қазақстан

Қазақстан Республикасындағы инвесторлардың сыбайлас жемқорлық тәуекелдері: агроөнеркәсіптік сектор

Аңдатпа. Сыбайлас жемқорлық қазіргі қоғамның елдің инвестициялық әлеуетіне нұқсан келтіретін маңызды әлеуметтік проблемасы болып қала береді. Ауыл шаруашылығы саласы Қазақстан Республикасы экономикасының базалық салаларының бірі ретінде жергілікті және шетелдік инвесторлар мен кәсіпкерлер үшін тартымды болып табылады. Сонымен қатар, сала мемлекет пен бизнес арасындағы қарым-қатынас сатысында туындайтын елеулі сыбайлас жемқорлық тәуекелдерінің болуымен сипатталады. Мұндай тәуекелдерді анықтау үшін құқықтық реттеуді нақты-социологиялық бағалау Қазақстан Республикасындағы агроөнеркәсіптік кешен субъектілеріне мемлекеттік қолдаудың жекелеген шараларын ұсыну саласындағы нормативтік-құқықтық базаға талдау жүргізілді. Атап айтқанда, мал шаруашылығын жүргізу саласында субсидиялар беруді, АӨК субъектілерінің инвестициялық шығындарын өтеуді, сондай-ақ ауыл шаруашылығы жануарларын бірдейлендіру рәсімдерін жүзеге асыру кезінде регламенттейтін

құжаттар зерттелді. Жүргізілген талдау сыбайлас жемқорлық құқық бұзушылықтар жасауға ықпал ететін бірқатар заңнамалық қайшылықтар мен осалдықтарды анықтады. Бұл факторлар кәсіпкерлерге мемлекеттік қолдау шараларын көрсету кезінде лауазымды адамдардың өз өкілеттіктерін заңсыз пайдалануына ықпал етеді. Инвесторлардың шешімі емес, олардың мінез-құлқы макроортаның жай-күйін ескере отырып, құқықтық факторлардың ықтимал әсері модельденген. Зерттеу нәтижелері бойынша авторлар ауыл шаруашылығы саласындағы сыбайлас жемқорлық тұтастай алғанда елдегі қолайлы инвестициялық ахуалға ықпал етпейді деген қорытындыға келеді. Бұл ретте, нарықтың жекелеген жосықсыз субъектілері сыбайлас жемқорлық мүмкіндіктерін пайдалана отырып, бәсекелестерден негізсіз артықшылық ала алады. Мақаланың соңында Қазақстан Республикасының агроөнеркәсіптік кешенін мемлекеттік қолдау жүйесін жетілдіру үшін бірқатар ұсыныстар беріледі.

Түйін сөздер: сыбайлас жемқорлық; АӨК, ауыл шаруашылығы, субсидиялау, инвестициялар, сыбайлас жемқорлық тәуекелдері, агроөнеркәсіптік сектор.

A. Zagrebin[1], Zh.Davletbayeva[2], N. Zhakhin[3]

[1,2]Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan

[3]Department of the Agency of the Republic of Kazakhstan for Anti-Corruption in Atyrau Region, Astana, Kazakhstan

Corruption risks of investors in the Republic of Kazakhstan: agro-industrial sector

Abstract. Corruption remains a serious social problem in modern society, which damages the country's investment potential. Kazakhstan's agricultural sector, a key part of the economy, attracts both local and foreign investors. However, the industry faces significant corruption risks in state-business relations. To identify such risks, a specific sociological assessment of legal regulation was carried out - an analysis of the regulatory framework in the field of providing certain measures of state support to subjects of the agro-industrial complex. In particular, documents were examined regulating the provision of subsidies in the field of livestock farming, reimbursement of investment costs of agricultural entities, as well as in the implementation of procedures for identifying farm animals. The analysis revealed a number of legislative conflicts and vulnerabilities that contribute to the commission of corruption offenses. These factors lead officials to misuse their powers when providing government support to entrepreneurs. The study modeled how legal factors, rather than investor decisions, influence behavior considering the macro-environment. The authors conclude that corruption in agriculture harms the country's investment climate. At the same time, unscrupulous market entities can exploit corruption to gain unfair advantages over competitors. The article concludes with recommendations to improve state support for Kazakhstan's agro-industrial complex.

Keywords: corruption; agro-industrial complex; agriculture; subsidies; investments, corruption risks, agro-industrial sector

References

1. Mauro P. Corruption and growth //The quarterly journal of economics. – 1995. – Vol. 110. – №. 3. – P. 681-712.

2. Bardhan, P. Corruption and development: A review of issues. Journal of Economic Literature. – 1997. – Vol. 35 (3), P. 1320-1346.

3. Johnson N. D., LaFountain C. L., Yamarik S. Corruption is bad for growth (even in the United States) //Public Choice. – 2011. – Vol. 147. – P. 377-393.

4. Hamdi H., Hakimi A. Corruption, FDI, and growth: An empirical investigation into the Tunisian context //The International Trade Journal. – 2020. – Vol. 34. – №. 4. – P. 415-440.

5. Abdul Karim Mr B., Karim Z. A. Corruption and Foreign Direct Investment (FDI) in ASEAN-5: A panel evidence //Economics and Finance in Indonesia. – 2018. – Vol. 64. – №. 2. – P. 4.

6. García-Gómez C. D. et al. Corruption, national culture and corporate investment: European evidence //The European Journal of Finance. – 2022. – P. 1-19.

7. Lui F. T. An equilibrium queuing model of bribery //Journal of political economy. – 1985. – Vol. 93. – №. 4. – P. 760-781.

8. Teunaev A. S. U. Determinanty prestupnosti subsidirovaniya agropromyshlennogo kompleksa [Determinants of crime in subsidizing the agro-industrial complex] //Yurist-Pravoved. – 2017. – No. 2 (81). – P. 76-81. [in Russian]

9. Gasanova A., Medvedev A. N., Komotskiy E. I. The Assessment of Corruption Impact on the Inflow of Foreign Direct Investment //AIP Conference Proceedings. – AIP Publishing, 2017. – Vol. 1836. – №. 1.

10. Yuan S., Chen H., Zhang W. Impact of corruption on Chinese investment in African countries // Chinese Management Studies. – 2022. – Vol. 16. – №. 4. – P. 904-923.

11. Natsional'nyy Bank Respubliki Kazakhstan. Statistika. Statistika vneshnego sektora. Pryamyye investitsii po napravleniyu vlozheniya [National Bank of the Republic of Kazakhstan. Statistics. External sector statistics. Direct investments according to the direction of investment]. [Electronic resource]. – 2024. – Available at: https://www.nationalbank.kz/ru/news/pryamye-investicii-po-napravleniyu-vlozheniya (Accessed: 02.2024). [in Russian].

12. Iskakov B.M., Nasyrkhanov A. D. Osobennosti investitsionnogo klimata v sel'skom khozyaystve [Features of the investment climate in agriculture] // Problemy agrorynka [Problems of the agricultural market]. – 2018. – No. 4. – pp. 21-26. [in Russian].

13. Kurmanova G.K., Sukhanberdina B.B., Urazova B.A. Faktory proizvodstva sel'skogo khozyaystva Respubliki Kazakhstan [Factors of agricultural production in the Republic of Kazakhstan] //Economics: the strategy and practice. – 2022. – Vol. 17. – No. 1. – P. 93-109. [in Russian].

14. Kishibekova G.K., Omarkhanova Zh.M. Osobennosti i problemy privlecheniya investitsiy v sel'skoye khozyaystvo Kazakhstana [Features and problems of attracting investments in agriculture of Kazakhstan] // Statistika, uchet i audit [Statistics, Accounting and Audit]. – 2017. Vol. 2(65). P.108-114. [in Russian].

15. Davletbaeva, Zh.Zh., Zagrebin A.V. Snizheniye korruptsionnykh riskov v sfere zemel'nykh otnosheniy dlya tseley sel'skokhozyaystvennogo proizvodstva [Reducing corruption risks in the field of land relations for the purposes of agricultural production]. Kazakhstan-Spektr. Nauchnyy zhurnal [Kazakhstan-Spectrum. Science Magazine]. – 2020. – Vol. (96) 4/2020. – P.98-108. [in Russian].

16. Onosov Yu. V. Konkretno-sotsiologicheskiy metod kak sposob otsenki sotsial'noy effektivnosti pravovogo regulirovaniya (na primere matematicheskikh priyemov otsenki) [The concrete sociological

method as a way to assess the social effectiveness of legal regulation (using the example of mathematical assessment techniques)] // Yuridicheskaya nauka i praktika: Vestnik Nizhegorodskoy akademii MVD Rossii [Legal science and practice: Bulletin of the Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. – 2010. – No. 2 (13). – P. 318-322. [in Russian].

17. Prikaz Predsedatelya Agentstva Respubliki Kazakhstan po protivodeystviyu korruptsii (Antikorruptsionnoy sluzhby) ot 29 sentyabrya 2023 goda № 307 «Ob utverzhdenii Pravil provedeniya vneshnego analiza korruptsionnykh riskov». [Order of the Chairman of the Anti-Corruption Agency of the Republic of Kazakhstan (Anti-Corruption Service) dated September 29, 2023 No. 307 "On approval of the Rules for conducting external analysis of corruption risks"]. [Electronic resource]. – 2024. – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2300033485 (Accessed: 02.2024). [in Russian].

18. Madenova K. M., Shulenbaeva F. A., Asanova G. A. Gosudarstvennyye subsidii na povysheniye produktivnosti v myasnom skotovodstve Respubliki Kazakhstan: instrumenty realizatsii [State subsidies to increase productivity in beef cattle breeding of the Republic of Kazakhstan: implementation tools] // Problemy agrorynka [Problems of the agricultural market]. – 2023. – No. 1. – P. 80-87. [in Russian].

19. Prikaz Ministra sel'skogo khozyaystva Respubliki Kazakhstan ot 15 marta 2019 goda № 108 «Ob utverzhdenii Pravil subsidirovaniya razvitiya plemennogo zhivotnovodstva, povysheniya produktivnosti i kachestva produktsii zhivotnovodstva» [Order of the Minister of Agriculture of the Republic of Kazakhstan dated March 15, 2019 No. 108 "On approval of the Rules for subsidizing the development of livestock breeding, increasing the productivity and quality of livestock products"]. [Electronic resource]. – 2024. – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1900018404#z20 (accessed: 02.2024). [in Russian].

20. Prikaz i.o. Ministra sel'skogo khozyaystva Respubliki Kazakhstan ot 23 iyulya 2018 goda № 317 «Ob utverzhdenii Pravil subsidirovaniya po vozmeshcheniyu chasti raskhodov, ponesennykh sub"yektom agropromyshlennogo kompleksa, pri investitsionnykh vlozheniyakh» [Acting order Minister of Agriculture of the Republic of Kazakhstan dated July 23, 2018 No. 317 "On approval of the Rules for subsidies for reimbursement of part of the costs incurred by an entity of the agro-industrial complex during investment investments"]. Electronic resource]. – 2024. – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017320 (Accessed: 02.2024). [in Russian].

21. Zakon Respubliki Kazakhstan ot 10 iyulya 2002 goda N 339 «O veterinarii» [Law of the Republic of Kazakhstan dated July 10, 2002 N 339 "On Veterinary Medicine"]. Information and legal system of regulatory legal acts of the Republic of Kazakhstan "Adilet". [Electronic resource]. – 2024. – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000339_ (Accessed: 02.2024). [in Russian].

22. Prikaz Ministra sel'skogo khozyaystva Respubliki Kazakhstan ot 2 iyunya 2010 goda № 367 «Ob utverzhdenii Pravil formirovaniya i vedeniya bazy dannykh po identifikatsii sel'skokhozyaystvennykh zhivotnykh i vydachi vypiski iz neye» [Order of the Minister of Agriculture of the Republic of Kazakhstan dated June 2, 2010 No. 367 "On approval of the Rules for the formation and maintenance of a database for the identification of farm animals and the issuance of an extract from it"]. Information and legal system of regulatory legal acts of the Republic of Kazakhstan "Adilet". [Electronic resource]. – 2024. – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V100006321_ (Accessed: 02.2024). [in Russian].

23. Becker G. S., Landes W. M. Front matter, Essays in the Economics of Crime and Punishment // Essays in the Economics of Crime and Punishment. – NBER, 1974. – P. 20.

24. Persson A., Rothstein B., Teorell J. Why anticorruption reforms fail—systemic corruption as a collective action problem //Governance. – 2013. – Vol. 26. – №. 3. – P. 449-471.

Авторлар туралы мәлімет:

Давлетбаева Жулдыз Жетпысбаевна – әлеуметтану ғылымдарының кандидаты, Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару академиясының Мемлекеттік саясаттың ұлттық мектебінің профессоры, Астана, Қазақстан, zhuldyz.davletbayeva@apa.kz

Загребин Александр Витальевич – Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару академиясының докторанты, Ақмола облысының кәсіпкерлік және өнеркәсіп басқармасы, басшысының орынбасары 020000, Астана қ., Қазақстан, a.zagrebin@apa.kz

Жахин Нұрлан Серікұлы – ҚР Президенті жанындағы Мемлекеттік басқару академиясының магистрі, ҚР Сыбайлас жемқорлыққа қарсы іс-қимыл агенттігінің Атырау облысы бойынша департаменті басшысының бірінші орынбасары, Атырау қ., Қазақстан nur0384@list.ru

Сведения об авторах:

Давлетбаева Жулдыз Жетпысбаевна – кандидат социологических наук, профессор Национальной школы государственной политики Академии государственного управления при Президенте Республики Казахстан, Астана, Казахстан, zhuldyz.davletbayeva@apa.kz

Загребин Александр Витальевич – докторант Академии государственного управления при Президенте Республики Казахстан, заместитель руководителя, управление предпринимательства и промышленности Акмолинской области, Республика Казахстан, г. Астана, a.zagrebin@apa.kz

Жахин Нурлан Серикович – магистр Академии государственного управления при Президенте РК, первый заместитель руководителя Департамента Агентства РК по противодействию коррупции по Атырауской области, Республика Казахстан, г. Атырау, nur0384@list.ru

Information about authors:

Zhuldyz Davletbayeva – Candidate of Sociological Sciences, Professor of the National School of Public Policy of the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan, zhuldyz.davletbayeva@apa.kz

Alexandr Zagrebin – doctoral student at the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan, Deputy Head, Department of Entrepreneurship and Industry of Akmola Region, Republic of Kazakhstan, Astana, a.zagrebin@apa.kz

Zhakhin Nurlan Serikovich – Master of the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan, First Deputy Head of the Department of the Agency of the Republic of Kazakhstan for Anti-Corruption in the Atyrau Region, Republic of Kazakhstan, Atyrau, nur0384@list.ru

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ӘЛЕУМЕТТАНУ СЕРИЯСЫ/
SOCIOLOGY SERIES / СЕРИЯ СОЦИОЛОГИЯ

МРНТИ 04.51.25
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-715-726

Исследование семейного бизнеса в Казахстане

Ш.С. Исабаева*, З.М. Байзакова, М.М. Кудабеков

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

*(E-mail: *[1]issabayeva_shs@enu.kz, [2]zamira.kz0994@mail.ru, [3]kudabekov_mm@enu.kz)*

Аннотация. Семейные предприятия возникли в конце XX века, что обусловлено с возникновением конкурентной рыночной среды. В этот период появление семейной формы предпринимательства было базовым источником получения прибыли и повышения уровня экономического благосостояния. В то же самое время развитие предпринимательства сталкивается со многими фактами, обусловленными отсутствием институциональных возможностей для определения роли рыночных отношений, а также недостаточным признанием его ключевой значимости для экономики.

Основная цель статьи - выявление роли и особенностей семейного бизнеса в стране, а также выявление роли малого предпринимательства на рынке труда в современных условиях. Авторы в статье анализируют проблемы развития малого и среднего бизнеса в рамках систем семейных предприятий, также представлены некоторые концепции семейного предпринимательства.

В исследовании методологии анализа опроса участвовали 1446 предприятий Республики Казахстан проведённого Всемирным Банком путём изучения материалов социально-демографических признаков развития семейного бизнеса на примере малых и средних предприятий.

Анализ динамики развития малых предприятий семейного бизнеса по результатам, увеличении темпа численности занятых работников в малых предприятиях и экономического увеличения оборота их деятельности. В исследовании выявлена часть казахстанских женщин, являющихся собственниками семейных предприятий, высокий уровень конкуренции с неформальным сектором экономики и ориентация на собственные возможности.

Ключевые слова: доход, предпринимательство, семейный бизнес, малый и средний бизнес, семейные предприятия, рынок труда.

Поступила: 04.06.2024; Доработана: 11.06.2024; Одобрена: 21.06.2024; Доступна онлайн: 29.06.2024

Введение

В конце XX века на постсоветском пространстве произошли социально-экономические качественные перемены, вызванные переходом к рыночному периоду. В связи с этими изменениями возникла многоаспектностная рыночная экономика с разными формами бизнес-предпринимательств. В переходный период от планового периода к рыночной сфере на протяжении 90-х годов прошлого века и развития экономики стран явился малый и средний бизнес. Но в процессе своего развития семейные фирмы столкнулись с проблемой как со стороны неурегулированной государством рыночной системы отношений.

Цель – выявить роль и особенности в исследовании семейного бизнеса в Казахстане с учётом их активного экономического поведения. В статье предлагаются задачи: 1) раскрытие теоретических аспектов семейного бизнеса; 2) анализ тенденции развития бизнеса через исследование, проведенное Всемирным банком; 3) оценка и определение особенностей деятельности семейных предприятий.

Исследование перспективных идей для развития малого и среднего предпринимательства (МСП) в Казахстане основано на актуальных тенденциях совершенствования экономических процессов. В Послании Президента Республики Казахстан Касым-Жомарта Токаева народу страны «Экономический курс Справедливого Казахстана» особое внимание уделено поддержке МСП, которые, несмотря на свою немногочисленность, играют значительную роль в освоении рынков. Послание подчеркивает необходимость разработки инновационных форм помощи малому и среднему бизнесу [1].

Семейные предприятия могут быть разными по масштабу. В международных организациях принято приравнивать семейные предприятия к малым и средним. Однако при этом не учитывается тот факт, что существуют и крупные предприятия.

Казахстанское предпринимательство представлена в структуре малого и среднего бизнеса. В целом на концептуальном уровне исследований, изучающих теоретические проблемы, например, дифференциации понятий между семейным и несемейными организациями.

Траектория исследования данного вида предпринимательства исходит из истории принятия критерия концептуализации. Следует обратить внимание на предложенную автором Диаз-Морианом В. концепции понятия семейного бизнеса, заключающейся в тесной взаимосвязи трех элементов: управления; владения и ключевого компонента семьи [2]. Из анализа данной концепции определяется значение термина ценности семьи, что лежит в основе семейных фирм.

Итак, правильным является предложение считать сущность семьи в качестве основополагающей категории или сферы охватывающего отношения между этими областями.

Однако определение проблем в значении сущности семейных фирм, возникающих от неспособности правильно идентифицировать, связано с отсутствием информации о владельцах, их родстве и участии в управлении фирмой. Хотя нет единого мнения о том,

какие существуют научные определения семейных предприятий, касающиеся вопроса отношений между собственниками. Как реальное принятие совместных решений возлагается на группы, между которыми существуют семейные отношения и бизнес-интересы [3].

В казахстанском научном поле категория «семейный бизнес» не изучена, отсутствуют основополагающие законы, регулирующие вопрос. Действуют организации, регулирующие вопросы предпринимательства. К примеру, можно назвать действующую организацию «Национальная палата предпринимателей «Атамекен». Отечественные авторы по исследованию развития казахстанских домохозяйств, имеющих собственный бизнес, можно встретить в научных работах Смагуловой Ж.Б, Муханова А.Е., Умирзаковой М. А, Берикболовой У.Д. [4], Джулаевой А.М. [5] и других.

Развитие семейных фирм, влияющих на изменения социальной структуры казахстанского общества, возникновения новой прослойки среднего класса предпринимателей. Кроме того, бизнес в домохозяйстве влияет на распределение прибыли. По мнению автора Мухановой А.Е., и других семейные предприятия разделяются на следующие: во-первых, в нем работают и управляют сами члены домохозяйства и их ближайшие родственники. Касательно второго определения, исследователи относят к более структурно сложным по структуре фирмы и передаются по наследству [4, с.1021]. Исследователи рассматривали вопросы, создающие препятствия к развитию, где большинство в обществе действуют семейные фирмы, оформленные как индивидуальные предприниматели, где лидерство в этих фирмах принадлежит главе семейства. Казахстанский автор Джулаева А.М.: В Казахстане семейный бизнес — это деятельность семьи и является естественной формой выражения и сохранения культуры. Где фермерство имеет традиционный аспект, а также автор разработала модель управления, основывающаяся на изучении институционального подхода с учетом культурных, социально-демографических, экономических характеристик и инструментов [5, с.22].

Идентичный процесс исследования проблем развития семейного бизнеса наблюдается в России. Первоначально семейная экономика не изучалась в качестве ресурса развития бизнес-предпринимательства.

В исследовании российского автора К.С. Шипицыной отмечается отсутствие всеобъемлющего законодательства, регулирующего семейный бизнес в России. Это приводит к необходимости для членов домохозяйства либо регистрироваться в качестве индивидуальных предпринимателей, либо создавать юридическое лицо для ведения бизнеса.

Итак, условия по проблемам процесса развития семейных предпринимательств в Казахстане и в России аналогичные, направлен акцент в разрезе малого и среднего бизнеса и недостаточности информации по учету количества семейных домохозяйств с элементами получения прибыли.

Методы исследования

С началом социально-экономических преобразований на постсоветском пространстве семейный бизнес получил не только новое направление, но и столкнулся с вызовами. Отсутствие поддержки со стороны государства, коррупция и криминализация,

неформальная экономика и занятость, представляющие процесс становления и развития семейных фирм.

В исследовании А. Чепуренко анализируются различные типы развития семейных фирм в постсоветский период, в том числе «маргинальный семейный бизнес» [6]. Под этим термином автор понимает:

• Небольшой и незаметный бизнес, который не представляет собой угрозы для крупных конкурентов на рынке.

• Стабильно растущий бизнес, который успешно функционирует в формальной экономике.

Развитие малых и средних предприятий определяет активную экономическую систему, где не существует универсальной дифференциации между предприятиями и варьируется на уровне малых и средних предприятий Казахстана, классифицируемые по отношению масштаба персонала и годового дохода.

По мнению исследователя Сэлви Е., установлено, что структура ресурсов и управления семейным предприятием благоприятно воздействует на следствие деятельности в семейной фирме. В соответствии с данной теорией определено следующее, что семейные компании характеризуются более важными результатами производительности. Анализ материалов исследования, проведённого Куруппуг Р. и Грегар А., показывает о влиянии профессиональных, социально-демографических и организационных параметров на ориентированность сотрудников работать совместно в семейном бизнесе [8].

Кроме того, исследования структуры семейных фирм, обладающих неповторимыми критериями, представлены в научных идеях ученых Беттенели С., Морисс А., Хамилтон Е., Нелсон Т., Салеэманов С., Леотта А. и Херраса С.

Семейный бизнес в Казахстане ориентирован на анализ данных опроса 1446 предприятий в Казахстане, проведённого Всемирным Банком в 2019 года. Исследование организовывалось путём рассмотрения статистической информации социально-демографических различий семейного бизнеса по модели в формате малых и средних предприятий Казахстана и других республик. По результатам опроса касательно определения тенденции развития процесса малых предприятий семейного бизнеса в Республике Казахстан в 2015-2019 годах свидетельствуют о расширении числа занятых работников, а также увеличении оборота дохода в экономической деятельности. Характерным различием показателей изменения тенденции по количеству семейного бизнеса в Казахстане по сравнению с другими странами, входящими в исследование, были отражены показателем выше. Примерно 70,8 % всего выпуска продукции приходится на зарегистрированные юридические лица малого предпринимательства, где занято 40,8 % всей рабочей силы [8].

Для формирования общих признаков семейного бизнеса была использована гипотеза, предложенная авторами Куруппуг Р. и Грегар А., согласно которой деятельность семейной фирмы рассматривается по показателям. (Рисунок1).

Данное исследование проводилось на уровне малых, средних и крупных фирм, опираясь на репрезентативную выборку по сектору экономики. В исследовании в основном в опросе охватывали следующие аспекты, касающиеся действующего бизнеса, включая доступ к денежным ресурсам, инфраструктуру, коррупцию и конкуренции.

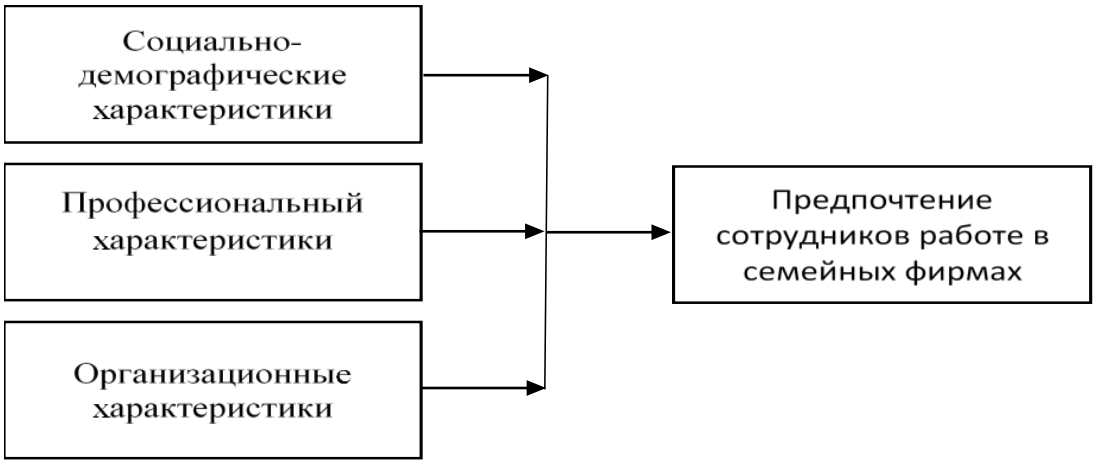


Рисунок 1. Характеристики, влияющие на предпочтения сотрудников в семейных предприятиях

Примечание: составлено на основании данных Куруппуг Р. и Грегар А. [7].

Методология проведения социологического опроса Enterprise Survey показывает, что на задаваемые вопросы отвечали владельцы собственного бизнеса и топ-менеджеры.

В процессе обследования проблем семейного бизнеса следует обратить к устоявшимся исследовательским методикам как фундаменту для поиска новых теоретических направлений.

В основе исследований семейных домохозяйств методологией выборки была применима стратифицированная случайная выборка. В этой выборке все единицы совокупности группировались в однородные группы. Данный метод позволил вычислить оценки для каждого из слоёв с заданным уровнем точности, в то время как оценки населения также могут быть оценены путём надлежащего взвешивания отдельных наблюдений. Основными стратами в инструментарии обследований семейных фирм являлись масштаб, направление бизнеса и географический показатель[8].

Итак, обследование проводилось путём изучения статистической информации социально-демографических особенностей развития семейных предприятий на примере малого и среднего бизнеса в Казахстане, что позволило собрать информацию по проблематике. Анализ и обработка данных исследования проводился с помощью программы Microsoft Excel.

Результаты

Исследование текущего состояния семейного бизнеса в Казахстане выявило его значимую роль в обеспечении занятости населения и производстве разнообразных товаров и услуг. Необходимо отметить, что семейные предприятия преимущественно относятся к малому бизнесу, хотя определения и классификации малых предприятий в различных нормативных актах могут различаться.

Например, в Казахстане субъектами малого предпринимательства считаются индивидуальные предприниматели, не образующие юридического лица, и юридические лица, занимающиеся предпринимательской деятельностью, со среднесписочной численностью работников не более 100 человек и среднегодовым доходом, не превышающим 300 000 - кратного месячного расчетного показателя [9].

В исследовании опроса Enterprise Survey показатели изменения динамики роста малых и средних предприятий в Казахстане показатели сравнительно выше по сравнению с Россией.

За последние годы семейные фирмы в Казахстане развиваются более динамично, характеризующая заслугой нашей страны, в обеспечении благоприятных условий для развития предпринимательства, определяя его не только экономическую, но и социальную значимость в разных условиях. На протяжении последнего десятилетия (2013-2023 гг.) в Казахстане наблюдается устойчивый рост числа зарегистрированных юридических лиц со средним показателем 4,5% в год. Количество малых юридических лиц демонстрирует стабильный рост, ежегодно увеличиваясь в среднем на 4,6%. В то же время, динамика количества средних и крупных юридических лиц характеризуется нестабильностью (см. Таблицу 1) [10].

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Республика Казахстан	338 981	353 833	360 287	383 850	412 677	433 774	446 687	461 983	481 732	507 238	526 290
Малые	330 435	344 994	351 229	374 912	403 862	424 796	437 988	453 343	472 777	497 995	517 123
Средние	6113	6364	6572	6502	6432	6490	6297	6235	6494	6685	6689
Крупные	2433	2475	2486	2436	2383	2488	2402	2405	2461	2558	2478

Таблица 1

Динамика средних и крупных юридических лиц в Республике Казахстан за 2013-2023 гг.

Примечание: составлено на основании данных [10].

Обзор данных по анализу взаимодействия семейного бизнеса с теневым сектором экономики показывает, что в Казахстане это является препятствием для деятельности в сфере экономики. Одним из интересов может быть анализ социально-демографических характеристик наиболее заметных отличий ведения семейного бизнеса. Из гендерного анализа процент фирм с женщиной-топ-менеджером в семейном домохозяйстве с элементами получения дохода Казахстана значительно выше и составляет 27 % в малых предприятиях и 25,3 % в средних. Это подтверждает, что гендерный вопрос в наше время

играет важную роль в управлении, в частности, женщин в бизнесе можно встретить занятие в кондитерской деятельности, салоны красоты продажа детских вещей, предметов и другое. Кроме того, одно из отличительных качеств в казахстанском бизнесе, что местные малые и средние предприятия имеют очень низкий процент использования банковских услуг по получению кредитов, а также высокий уровень отклонения в их получении, определяющий для семейных предприятий реализовывать инвестиции для своего развития, финансируемых из внутренних источников. К примеру, в Казахстане доля работников, постоянно занятых на малых и средних предприятиях, находится на высоком уровне 95-97 %, что является обоснованием того, что эти предприятия по сути представляют, как семейные.

Одна из причин, составляющих препятствие для развития семейного предпринимательства в Казахстане по результатам исследования, является деятельность неформального или теневого сектора экономики, которая составила по 19,6 % всех малых предприятий.

По результатам изучения данной проблематики сущность социально-демографического показателя являлись роль женщин, управляющих семейными фирмами. Выявлен уровень конкуренции в теневом секторе экономики и ориентация людей на собственный потенциал.

Обсуждение

В современной рыночной экономике многих стран институт семьи, рынка и собственности в системе семейных измерений тесно взаимосвязаны.

Результаты исследований характеризуют количеством постоянных сотрудников, имеющий характер семейных отношений в управлении и преобладание роли женщин, владеющих бизнесом. По международному опыту, основываясь на концепцию семейного бизнеса рассматривающий членов семьи не менее 51% компании, стремление к управлению и возможности и перспективы развития компаний больше, чем у несемейного.

Исследования, проведённые Андерссеном Ф. и другими авторами, подчёркивают необходимость учёта некоторых аспектов при обсуждении определения понятия семейных фирм в дискуссии, в которой имеет место традиционность рассмотрения бизнеса как однородной группы небольших фирм без амбиций роста и получения небольшого дохода. На сегодняшний день семейным фирмам необходимы другие типы политики роста, которому можно отнести независимость и контроль и более не склонны к риску, чем несемейные фирмы. Так, семейные фирмы менее охотно финансируют полученные инвестиции за счёт внешнего капитала по сравнению с другими фирмами и боятся нанимать других новых работников.

Для формирования теоретической базы будущих исследовательских работ необходимо учитывать рассматриваемую проблему как на микро-, так и на макроуровне. К примеру, микроуровень анализа позволяет определить актуальные исследовательские вопросы и методологические проблемы, возникающие непосредственно в деятельности семейных предприятий. В настоящее время инновации становятся ключевым фактором для

увеличения технологических преимуществ компаний и поддержания. . Так, устойчивое развитие семейных фирм требует акцент, сфокусированный на постоянной деятельности введения инновации в семейных предприятий в условиях конкурентоспособности [11]. Ряд исследователей сторонники институциональной теории Замэн С. и другие пришли к предположению, что институциональные силы более важны в коллективистских социумах, так как нормативное и принудительное давление правил и обычаев, законов в большей степени характерно в коллективистской культуре. Семейный бизнес, отличающийся новаторством, целеустремленностью и стратегическим планированием, имеет важное значение для стимулирования экономического развития [12].

Выводы

На сегодняшний день, несмотря на проблемы в развитии семейных предприятий, по результатам обследований выявлено динамичное состояние бизнеса, так как наше государство создало фундаментальную институциональную среду для развития и благосостояния общества. К примеру, материалы, полученные на основе проведённого анализа динамики развития малых предприятий, свидетельствует об увеличении численности занятых работников, а также увеличении темпа их экономической деятельности.

Кроме того, выявилось, что женщины также владеют и управляют в бизнесе, многие из которых находятся в нише неформального сектора экономической системы в условии конкуренции.

В целом семейный бизнес в стране существует в системе малых и средних семейных предприятий в различных отраслях экономики, которые активны в аспектах розничной торговли, производства, услуг и многих других отраслях. Это семейные магазины, предприятия по обработке дерева и металла, сельское хозяйство, туризм, образование, ремесленные мастерские и другие. В развитии экономики страны развитие семейных предприятий способствует созданию рабочих мест, увеличению налоговых поступлений, решает проблемы с безработицей и обеспечивает многообразие товаров и услуг на рынке.

Возможное применение результатов исследования предполагается путём их использования при разработке и выработки совершенно новых направлений поддержки развития семейного бизнеса со стороны государства, в том числе разработки новых законодательств и ведения учета статистики, занятые в семейном бизнесе для определения особенностей развития семейного бизнеса в каждом регионе страны. Также они могут быть полезны в дальнейших исследованиях, связанных с решениями проблем развития бизнес-предпринимательств и поиска мер для их решения.

Финансирование. Исследование проведено в рамках финансирования Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан по проекту AP14869561 «Социальная модернизация Нового Казахстана: повышение уровня жизни и формирование оптимальной социальной политики для социально- уязвимого населения».

Вклад автора

Исабаева Ш.С. – написание текста статьи, анализ и обобщение результатов исследований.

Байзакова З.М. – анализ фактического материала, обзор литературы.

Кудабеков М.М. – утверждение окончательного варианта статьи для публикации; интерпретация результатов работы.

Список литературы

1. Послание Главы государства Касым-Жомарт Токаева народу Казахстана «Экономический курс Справедливого Казахстана» от 1 сентября 2022 года. [Электронный ресурс] – URL: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_the_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-k-narodu-kazahstana-ekonomicheskiy-kurs-spravedlivogo-kazahstana (дата обращения: 10.05.2024).

2. Diaz-Moriana, V., Hogan, T., Clinton, E., Brophy, M. Defining Family Business: A Closer Look at Definitional Heterogeneity. In: Memili, E., Dibrell, C. The Palgrave Handbook of Heterogeneity among Family Firms. Palgrave Macmillan, Cham.-2019. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77676-7_13

3. Pramodita S, James J. Chrisman, Jess H. Predictors of satisfaction with the succession process in family firms // Journal of Business Venturing Volume 18, Issue 5, September 2003, P. 667-687. - https://doi.org/10.1016/S0883-9026(03)00015-6

4. Муханова А.Е., Умирзакова М., Смагулова Ж.Б., Берикболова У.Д. Особенности развития семейного бизнеса как формы предпринимательства // Фундаментальные исследования. -2015.- № 11.-С.1210-1214.

5. Джулаева А. М. Проблемы развития семейного бизнеса в современной экономике // Вестник КазНУ имени аль-Фараби. - 2014. - №3.Р.41-47. ISSN 1563-0358.

6.Чепуренко А.Ю. Предпринимательский потенциал российского общества: анализ и рекомендации по содействию вовлечению населения в малый бизнес //Экономическая социология. - 2003. Т. 4. № 3. С. 12–38.

7. Kuruppuge, R. H., Gregar, A. Employee's Organizational Preferences: a Study of Family Businesses // Economics and Sociology. - 2018. 11(1) P. 255-266 DOI:10.14254/2071-789X.2018/11-1/17

8. The World Bank. Enterprise Surveys. Methodology. [Электронный ресурс] -URL: https://www.enterprisesurveys.org/en/methodology (Дата обращения: 10.05.2024).

9. Предпринимательский кодекс Республики Казахстан от 29 октября 2015 года № 375-V ЗРК (ст. 1). [Электронный ресурс] – URL: https://online.zakon.kz/Document/?docId=35431178#pos=172;-299

10. «Статистический сборник Республики Казахстан», Комитет по статистике Министерства национальной экономики Республики Казахстан, ежегодный сборник. [Электронный ресурс] – URL: https://www.stat.gov.kz/official/industry/07

11. Hang Su, Zeyu Yuan, Yang Gao. Introducing professional managers, salary incentive and family business innovation // Finance Research Letters. Volume 65, July 2024, https://doi.org/10.1016/j.frl.2024.105532

12. Nataillabathula, Harsshavardhan Reddy, Doraiswamy, Ashok. Entrepreneurship orientation in family business: Decision process structure and successions planning //Multidisciplinary Reviews. Том 7, Выпуск 7, July 2024, DOI 10.31893/multirev.2024149

Ш.С. Исабаева, З.М. Байзакова, М.М. Құдабеков
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Қазақстандағы отбасылық бизнесті зерттеу

Аңдатпа. XX ғасырдың соңында бәсекеге қабілетті нарықтық кезеңімен байланысты отбасылық кәсіпорындар пайда болды. Осы кезеңде кәсіпкерліктің отбасылық формасының пайда табудың және экономикалық әл-ауқат деңгейін арттырудың негізгі көзі болды. Сонымен бірге, кәсіпкерлікті дамыту нарықтық қатынастардың рөлін анықтау үшін институционалдық мүмкіндіктердің болмауына, сондай-ақ оның экономика үшін негізгі маңыздылығын жеткіліксіз мойындауына байланысты көптеген фактілерге тап болады.

Мақаланың басты мақсаты - отбасылық бизнестің рөлі мен ерекшеліктерін анықтау. Автор, отбасылық кәсіпорындардың жүйелері бойынша кіші және орта бизнес дамуының мәселелерін талдайды, сондықтан отбасылық кәсіпкерлік туралы кейбір тұжырымдамаларды ұсынады.

Сауалнаманы талдау әдіснамасын зерттеуге шағын және орта кәсіпорындар мысалында отбасылық бизнесті дамытудың әлеуметтік-демографиялық ерекшеліктерінің деректерін өңдеу арқылы Дүниежүзілік банк жүргізген Қазақстан Республикасының 1446 кәсіпорны қатысты.

Нәтижелері бойынша отбасылық бизнестің шағын кәсіпорындарының даму динамикасын талдау, шағын кәсіпорындарда жұмыс істейтін қызметкерлер санының өсуі және олардың қызмет айналымының экономикалық өсуі. Зерттеулерде отбасылық кәсіпорындардың меншік иелері болып табылатын қазақстандық әйелдердің бір бөлігі, экономиканың бейресми секторымен бәсекелестіктің жоғары деңгейі және өз мүмкіндіктеріне бағдарлану анықталды.

Түйін сөздер: табыс, кәсіпкерлік, отбасылық кәсіп, шағын және орта бизнес, отбасылық кәсіпорындар, еңбек нарығы.

S.S. Issabayeva, Z.M. Baizakova, M.M. Kudabekov
L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Study of family business in Kazakhstan

Abstract. The emergence of family businesses in the late 20th century was driven by the increasing competitiveness of the market environment. This led to a rise in the significance of family-owned businesses as a source of economic prosperity and stability. However, the development of entrepreneurship faced challenges due to the lack of institutional support for market relations and the insufficient recognition of the importance of family businesses to the economy.

This article aims to elucidate the role and unique attributes of family businesses within the national economy. The author examines the challenges faced by small and medium-sized enterprises operating

within family business structures and presents various conceptual frameworks for understanding family entrepreneurship.

1446 enterprises of the Republic of Kazakhstan, conducted by the World Bank, took part in the research methodology of the survey analysis by studying the materials of socio-demographic characteristics of the development of family business using the example of small and medium-sized enterprises.

An analysis of the dynamics of small family businesses indicates a positive trend in employment growth and economic performance. Notably, a significant proportion of these businesses are owned by women in Kazakhstan. Despite facing competition from the informal sector, family businesses exhibit a resilience and entrepreneurial spirit, leveraging their own resources and capabilities for growth.

Keywords: income, entrepreneurship, family business, small and medium-sized businesses, family enterprises, labor market.

References

1. Message of the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan "The Economic Course of a Just Kazakhstan" dated September 1, 2022. [Electronic resourse] – URL: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_the_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-k-narodu-kazahstana-ekonomicheskiy-kurs-spravedlivogo-kazahstana (accessed: 10.05.2024).

2. Diaz-Moriana, V., Hogan, T., Clinton, E., Brophy, M. Defining Family Business: A Closer Look at Definitional Heterogeneity. In: Memili, E., Dibrell, C. The Palgrave Handbook of Heterogeneity among Family Firms. Palgrave Macmillan, Cham.-2019. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77676-7_13

3. Pramodita S, James J. Chrisman, Jess H. Predictors of satisfaction with the succession process in family firms // Journal of Business Venturing Volume 18, Issue 5, September 2003, P. 667-687. - https://doi.org/10.1016/S0883-9026(03)00015-6

4. Mukhanova A.E., Umirzakova M., Smagulova Zh.B., Berikbolova U.D. Features of the development of family business as a form of entrepreneurship // Fundamental Research -2015- No. 11– 6. -P.1210-1214. [in Russian]

5. Dzhulaeva A. M. Problems of development of family business in the modern economy // Bulletin of Al-Farabi Kazakh National University. - 2014. - No. 3.P.41-47. ISSN 1563-0358 [in Russian]

6. Chepurenko A.Y. Entrepreneurial potential of Russian society: analysis and recommendations for promoting the involvement of the population in small business // Economic sociology. - 2003. T. 4. No. 3. P. 12–38 [in Russian]

7. Kuruppuge, R. H., Gregar, A. Employee's Organizational Preferences: a Study of Family Businesses // Economics and Sociology. - 2018. 11(1) P. 255-266 DOI:10.14254/2071-789X.2018/11-1/17

8. The World Bank. Enterprise Surveys. Methodology. [Electronic resource] -URL: https://www.enterprisesurveys.org/en/methodology (accessed: 10.05.2024).

9. Entrepreneurial Code of the Republic of Kazakhstan dated October 29, 2015 No. 375-V ZRK (Article 1) [Electronic resourse] – URL: https://online.zakon.kz/Document/?docId=35431178#pos=172;-299

10. «Statistical collection of the Republic of Kazakhstan», Committee on Statistics of the Ministry of National Economy of the Republic of Kazakhstan, annual collection. [Electronic resourse] – URL: https://www.stat.gov.kz/official/industry/07

11. Hang Su, Zeyu Yuan, Yang Gao. Introducing professional managers, salary incentive and family business innovation // Finance Research Letters. Volume 65, July 2024, https://doi.org/10.1016/j.frl.2024.105532

12.Nataillabathula, Harsshavardhan Reddy, Doraiswamy, Ashok. Entrepreneurship orientation in family business: Decision process structure and successions planning //Multidisciplinary Reviews. Том 7, Выпуск 7, July 2024, DOI 10.31893/multirev.2024149

Авторлар туралы мәлімет:

Исабаева Ш.С. **–** хат-хабар авторы, әлеуметтану магистрі, аға оқытушы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, Сәтбаев көшесі, 2, 10000, Астана, Қазақстан.

Байзакова З.М. **–** заң ғылымдарының магистрі, «Әлеуметтану» кафедрасының докторанты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, Сәтбаев көшесі, 2, 10000, Астана, Қазақстан.

Құдабеков М.М. **–** әлеуметтік ғылымдар магистрі, SOLID халықаралық жобасының докторанты, әлеуметтану кафедрасының аға оқытушысы, Л Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, Сәтбаев көшесі, 2, 10000, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Исабаева Ш.С. **–** автор для корреспонденции, магистр социологии, старший преподаватель, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 10000, Астана, Казахстан.

Байзакова З.М. **–** магистр юридических наук, докторант кафедры «Социологии», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 10000, Астана, Казахстан.

Кудабеков М.М. **–** магистр социальных наук, докторант международного проекта SOLID, старший преподаватель кафедры социологии, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 10000, Астана, Казахстан

Information about authors:

Issabayeva Sh.S. **–** corresponding author, Master of Sociology, Senior Lecturer, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Satpayev str., 2, 10000, Astana, Kazakhstan.

Baizakova Z.M. **–** Master of Law Degree, Doctoral student of the Department of «Sociology», L.N.Gumilyov Eurasian National University, Satpayev str., 2, 10000, Astana, Kazakhstan.

Kudabekov M.M. **–** Master of Social Sciences, Doctoral student of the international project SOLID, Senior Lecturer of the Department of Sociology, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Satpayev str., 2, 10000, Astana, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ӘЛЕУМЕТТАНУ СЕРИЯСЫ/
SOCIOLOGY SERIES / СЕРИЯ СОЦИОЛОГИЯ

ХҒТАР 04.41.21
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-727-740

Қазақстан Республикасы мен Түркия Республикасындағы ақыл-ой кемістігі бар балаларға арналған арнайы мектепке дейінгі білім беру жүйесіне әлеуметтанулық талдау

А.Ж. Мақұлбек[1], А.Ж. Наурызбекова[2], Е.М. Нуркатов*[3], Х. Тюфекчиоглу[4]

[1]Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, Алматы қ., Қазақстан
[2] «Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті» КЕАҚ, Көкшетау қ., Қазақстан
[3]АОО «Назарбаев Университет», Астана қ. Қазақстан
[4С]тамбул Арел университеті, әлеуметтану кафедрасының меңгерушісі

*(E-mail: [1]ai.zhomartkyzy@gmail.com,[2]aisulushka82@mail.ru *[3]yerbol.nurkatov@nu.edu.kz, [4]hayatius@yahoo.com*

Аңдатпа. Ғылыми мақалада Қазақстан мен Түркия Республикасы жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға инклюзивті білім беру мен мектепке дейінгі білім берудің өзекті мәселелері қарастырылған. Мектепке дейінгі білім-бұл міндетті (бастауыш) білім басталғанға дейін, негізінен мектепке келгенге дейін 8 айдан асқан балаларға білім беру. Мектепке дейінгі білім берудің мақсаты - балалардың физикалық және интеллектуалды дамуына, сөйлеу дағдыларын дамытуға және бастауыш мектепке дұрыс дайындалуға көмектесу. Екінші жағынан, мектепалды даярлық сыныптарындағы білім міндетті білім берудің бірінші кезеңі болып табылады. Мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында білім берудің басты мақсаты-барлық оқушылар үшін негізгі сауаттылық пен математикалық дағдыларға қол жеткізу. Ақыл-есі кем балаларға білім беру арнайы білім беру жүйесінің болуын талап етеді. Олардың шектеулі қабілеттерін ескере отырып, ақыл-есі кем балаларға күнтізбесі мен ақыл-ой жасына сәйкес бейімделген жүйе қажет. Мұндай жүйе зияткерлік мүмкіндіктері шектеулі балалардың қажеттіліктері мен олардың мүдделерін ескере отырып жасалған білім беру қызметін анықтауда көптеген ерекшеліктердің қажеттілігін білдіреді. Қазақстанда мектепке дейінгі білім беретін бірнеше мемлекеттік арнайы мектептер бар. Автор Қазақстан мен Түркия елінің зияткерлік мүмкіндіктері шектеулі балаларға арналған арнайы білім берудің ұйымдастырылған жүйесіне, олардың әрқайсысында арнайы дайындалған бағдарламалар және арнайы ұйымдастырушылық құрылымдарына жүргізілген әлеуметтанулық зерттеулер нәтижесімен қосалқы талдау, кабинеттік ізденіс әдістері негізінде бөліседі.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, өмір сүру деңгейі, білім сапасы, жеке білім беру жоспарлары, білім беру ортасына қанағаттану, өмір сүру деңгейі, білім сапасы, бейімделу.

Түсті: 21.06.2024; Жөнделді: 23.06.2024; Мақұлданды: 24.06.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Мектепке дейінгі білім беру – бұл білім беруді жалғастыру үшін қажетті қосымша дағдыларды игеру мақсатында мектеп жасына дейінгі балаларды оқытудың ұйымдастырылған жүйесі. Мектепке дейінгі білім беру 7-8 айдан 6 жасқа дейінгі балаларға немесе ата-аналардың жүктілік және босану демалысының белгіленген кезеңінен кейін бастауыш мектептің бірінші сыныбына ауысқанға дейін қолданылады. Ақыл-ойдың артта қалуы Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы (ICD - 10, 1992) ақыл-ойдың артта қалуының анықтамасын береді: ақыл-ойдың артта қалуы-бұл даму кезеңінде пайда болатын және когнитивті, сөйлеу, мотор және әлеуметтік сияқты жалпы интеллект деңгейіне әсер ететін қабілеттердің бұзылуымен сипатталатын тоқтап қалған және толық емес психологиялық даму жағдайы, дағдылары. Интеллектуалды дамудағы мүгедектік деңгейіне сәйкес бұл адамдар төрт топқа бөлінеді:

* жеңіл ақыл-ой кемістігі бар адамдар;
* орташа ақыл-ой кемістігі бар адамдар;
* ауыр ақыл-ой кемістігі бар адамдар;
* терең ақыл-ой кемістігі бар адамдар.

Бұл жіктеуде Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы мыналарды тізімдейді:

* басқа интеллектуалды бұзушылықтар;
* спецификалық емес ақыл-ой кемістігі

Инклюзивті білім беру – барлық оқушылар, соның ішінде мүгедектер, оқу күнінің барлық немесе кем дегенде көп бөлігі үшін бірлескен білім алатын білім беру процесі. Әдетте, күннің 80%-ы немесе одан да көп бөлігі қолдаушылар қосу деп санайды - көпшілігі 50% - дан басқа кез келген нәрсені құрауы мүмкін. Жеткілікті қолдаумен оқушылар өз ауданындағы мектептердегі жасына сәйкес жалпы білім беретін сыныптарға қатысады. Инклюзия-бұл әр адамның қоғамға толыққанды қатысу құқығына деген сенімге негізделген білім беру философиясы. инклюзивтілік айырмашылықтарды қабылдауды білдіреді. Бұл әр оқушының дамуы үшін негіз болатын білім беру тәжірибесінен тыс қалған адамға орын береді. Инклюзия тиімді жүзеге асырылған кезде, зерттеулер барлық студенттер үшін академиялық және әлеуметтік артықшылықтарды көрсетті: ерекше қажеттіліктері бар адамдар үшін де, қарапайым студенттер үшін де. Достық қарым-қатынас дамиды, мүгедектігі жоқ оқушылар айырмашылықтарды көбірек бағалайды, ал мүмкіндігі шектеулі оқушылар ынталы. Әртүрлілікті шынайы қабылдау, сайып келгенде, мектеп ортасында дамиды, содан кейін үйге, жұмыс орнына және Элвеке мен Родда қауымдастығына жеткізіледі, 2002; Стоу, 2003.

Зерттеу әдістері

Бұл зерттеудің мақсаты-ерекше қажеттіліктері бар оқушылар баратын мектепке дейінгі мекемелерді, енгізілетін білім беру моделін, оқудың басталу жасын, мекеме қызметкерлерінің санын және отбасына көрсетілетін қолдау қызметтерін салыстыру және талдау. Зерттеу сипаттамалық болып табылады және бар жағдайларды

анықтауға және анықтауға бағытталған. Қазақстан мен Түркия туралы осы зерттеуде пайдаланылатын деректер Еуропалық Одақ агенттіктерінен, ерекше қажеттіліктері бар білім беруді дамыту жөніндегі Еуропалық агенттіктен, Eurydice - Еуропадағы білім беру жүйелері мен саясат жөніндегі желіден, Eurybase-Ұлттық жүйелер мен саясаттың сипаттамасынан алынған. Алынған нәтижелер кестелер арқылы түсіндіріледі және құжаттарды тексеруде бес кезең орындалды: құжаттарға қол жеткізу, түпнұсқалықты түсіну құжаттарын тексеру, деректерді талдау және деректерді пайдалану. Құжаттарды тексеруде жалпы тенденциялар, балама ойлар, ойлардың бар екендігі нақтыланады (Қарасар, 2005). Осы тұрғыда жарияланған мақалалар, есептер мен зерттеулер зерттеуде жалпы сканерлеу әдісін қолдану арқылы зерттеліп, шешім ұсыныстары жасалды. Academic, Ulakbim, yok дерекқоры, Science direct және Ebsco. Жас балаларға арналған арнайы білім беру құжаттары сканерленді және еуропалық білім туралы мәліметтер желісі (EURYDICE), Білім министрлігі (MEB) және Түркияның арнайы білім беру қызметінің ережелері жарияланды.

Әдебиеттерге шолу

Осы жылдар ішінде жүргізілген бірқатар зерттеулер инклюзивті білім берудің әртүрлі артықшылықтары туралы хабарлады. 1996 жылы Даун синдромымен күрес жөніндегі ұлттық қоғам Даун синдромы бар балаларды жалпы білім беретін сыныптарда қосу туралы зерттеу есебін жариялады. Ата-аналар мен мұғалімдердің кең сауалнамаларын талдап, салыстыра отырып, бұл зерттеу ата-аналар, мұғалімдер мен мамандар арасындағы тиісті қолдау мен адекватты қарым-қатынас арқылы Инклюзия Даун синдромы бар балалар үшін қолайлы оқу орны екенін көрсетті. Зерттеу сонымен қатар ерекше қажеттіліктері бар студенттердің оқу сипаттамалары олардың мүгедектігі жоқ құрдастарына ұқсайтынын көрсетті. Сонымен қатар, мұғалімдер Даун синдромы бар оқушылармен оң тәжірибе туралы хабарлады. Олар өз студенттерін оқуға ынталы деп сипаттады, әсіресе оларды жігерлендіргенде және олардың кәсіби жетістіктері тұрғысынан жеке қанағаттану туралы хабарлады.

Жалпы әлеуметтік мақсат ретінде инклюзивті білім әртүрлі халықаралық ұйымдардың саясаты мен нұсқауларында көрсетілген құқықтар тұрғысынан алынған көптеген жалпы идеалды элементтерді қамтитыны ретінде айқынырақ көрсетілген (Hardy & Woodcock, 2015). Халықаралық деңгейде бұл құқықтар Біріккен Ұлттар ұйымының Мүгедектердің құқықтары туралы Конвенциясында (Біріккен Ұлттар Ұйымы, 2006), сондай-ақ білім берудегі тұрақты даму мақсаттарында (ТДМ 4) айқын көрсетілген, онда: «инклюзивті және әділ сапалы білім беруді қамтамасыз ету және өмір бойы білім алу мүмкіндіктерін ынталандыру барлық» (ЮНЕСКО, 2015, 7-бет). Дүниежүзілік білім форумының Инчхон декларациясында: "Білім берудегі инклюзивтілік пен теңдік және ол арқылы трансформациялық білім беру бағдарламасының негізі болып табылады, сондықтан біз иеліктен шығару мен маргинализацияның барлық түрлерімен, қол жеткізудегі, қатысудағы және оқу нәтижелеріндегі теңсіздіктермен және теңсіздіктермен күресуге міндеттенеміз. Білім берудегі бірде-бір мақсатқа, егер оған бәрі қол жеткізе алмаса, қол жеткізілмеуі керек " (ЮНЕСКО, 2015, 7-бет).

Зерттеу нәтижелері

Түркиядағы мектепке дейінгі білім беру және арнайы білім беру жүйесі

Түркиядағы мүгедектікті зерттеу нәтижелері бойынша (2002) мүгедектер жалпы халықтың 12,29%-ын құрайды. Тіркелген мүгедектер қатарынан Ұлттық мүгедектік деректер базасы, 29,2% ақыл-есі кем, 25,6% созылмалы мүгедектер, 8,8% ортопедиялық мүгедектер, 8,4% көру қабілеті нашар және 5,9% мүгедектер болды. Есту қабілеті нашар адамдар ерекше психикалық және эмоционалдық қажеттіліктері бар халықтың 3,9%-ын құрайды. Адамдардың 0,2% - реч сөйлеу және тілдік дамудың ерекше қажеттіліктері бар, ал 18% - одной бірнеше ерекше қажеттіліктер бар. Ерекше қажеттіліктері бар тіркелген адамдардың 58,6% - ы ер адамдар, ал 41,4% - ы әйелдер (TÜIK, 2010).

Түркияда кішкентай балаларға арналған арнайы білім беру қызметтерінің қолдауымен ерекше қажеттіліктері бар балаларға мектепке дайындалу мүмкіндігі беріледі, ал олардың отбасыларына қажетті ақпарат пен білім беріледі. Ұлттық білім министрлігінің (MEB) 573 арнайы білім туралы Заңына сәйкес, 0 мен 36 ай аралығындағы балалар мектепке дейінгі білім алады, ал 36 мен 72 ай аралығындағы балалар арнайы мектепке дейінгі білім беруде қолдау алады (MEB, 2011). Осы кезеңде арнайы білім беруді бағалау комитеті қабылдаған, арнайы білім беру қызметтерін алуды жалғастыруға құқығы бар адамдарға көрсетілетін білім беру қызметтерін кеңейту мақсатында және 2009-2010 жылдары бұл 32 пилоттық қалада жүзеге асырылды. Түркиядағы білім беру жүйесінің тәжірибесіне қарасақ, инклюзивті тәжірибелер әртүрлі елдерде құқықтық нормаларды қабылдау нәтижесінде уақыт өте келе дамығаны белгілі болады. Инклюзия практикасы көптеген елдердегі ерекше қажеттіліктері бар адамдар үшін тарихи процесте маңызды білім беру моделіне айналды. Ерекше қажеттіліктері бар студенттер мен қалыпты дамып келе жатқан студенттер білім беру жүйесінің барлық түрлері мен деңгейлерінде бірге білім алатынын білдіретін инклюзия тәжірибесі 1960 жылдардан бастап көптеген елдерде қабылданып, енгізілді. Инклюзия тәжірибесі Америка Құрама Штаттарында 1970 жылдары басталды және уақыт өте келе кең таралды, сайып келгенде көптеген елдердің арнайы білім беру саясатының негізін қалады. Түркияда инклюзия тәжірибесі 1983 жылы қабылданған 2916 нөмірлі арнайы білімге мұқтаж балалар туралы Заңмен басталды. 1997 жылы қабылданған Арнайы білім беру саласындағы ең жан-жақты заң актісі болып табылатын 573 нөмірі бар "Арнайы білім туралы Жарлық-Заң" және 2000 жылы күшіне енген "Арнайы білім беру қызметтері туралы ереже" бар. Осы екі заң негізінде оның принциптері мен мақсаттары анықталып, кеңінен қолданылды. (Язычиоглу, 2018)

Ерекше қажеттіліктері бар оқушылар ең аз шектеуші орта қағидатына сәйкес білім алады деп көзделеді. Түркия ерекше қажеттіліктері бар балаларға білім беруде инклюзивті тәжірибені қолданғанымен, жеке мектеп-интернаттар/күндізгі мектептер де бар (Kargın, 2006). Түркия ережелеріне сәйкес, егер мүгедектікке байланысты қиындықтар туындаса, жеке оқу жоспары жасалады (Sari, 2002). Түркияда кіші жастағы балаларға арналған арнайы білім беру сыныптарында ең көбі 10 оқушы оқиды. Дегенмен, аутизмі бар балаларға арналған арнайы оқу сыныптарында ең көбі 4 оқушы бар. Сабақ,

түскі ас және құрдастарымен басқа сабақтар кезінде олардың әлеуметтік сәйкестігіне бағытталған сақтық шаралары мен ережелерді мекеме қабылдайды. Бұл мектептер мен мекемелерде арнайы білім беру сыныптарының балаларына дені сау құрдастарымен сабақтармен, қоғамдық іс-шаралармен айналысуға мүмкіндік беріледі. Сондай-ақ, бұл мектептер мен мекемелерде мүгедек балаларға да, бір сыныпта сау құрдастарымен бірге оқитын данышпан балаларға да арнайы оқу материалдарын ұсыну арқылы қолдау көрсету үшін оқу кабинеттері ашылды (Хизметлери, М. Е. В. О. Е. Йонетмелиги, 2012).

Түркия мүмкіндігі шектеулі балалардың қажеттіліктері мен біліміне көбірек ресурстар салуда; дегенмен, қолдау көлемі мен сапасы ASD бар балаларға жеткілікті емес. Зерттеулер көрсеткендей, аптасына кемінде 20 сағат болатын мінез-құлыққа араласу бағдарламалары когнитивті және функционалды салаларда жақсаруға қол жеткізу үшін қажет мектепке дейінгі кезең (Weinmann et al., 2009). Түркияда мемлекет төлейтін іс-шараларға ASD және/немесе ID бар адамдарға арналған апта сайынғы екі сағаттық жеке және бір сағаттық топтық білім беру сабақтары кіреді. Функционалдық деңгейіне байланысты ASD бар балалар әдеттегі мектептерге / сыныптарға қосымша қолдаумен, сондай-ақ ASD немесе ID бар балаларға арналған арнайы мектептерге немесе сыныптарға қатыса алады. Арнайы білім беру мұғалімдері мен онымен байланысты мамандардың жетіспеушілігі бар (мысалы, мінез-құлық талдаушылары, логопедтер), ал бакалавр дәрежесі бар арнайы білім беру мұғалімдері, әдетте, бакалавриатта оқуды аяқтағаннан кейін бірден жұмысқа кіріседі, әрі қарай ASD мамандығын алмайды. Түрік ата - аналары олардың болашаққа деген ең маңызды үміті-баласының өз бетінше қамқорлық жасау қабілеті деп хабарлағанымен (Koydemir-Özden & Tosun, 2010), DLS арнайы білім беру кезінде сирек атап өтіледі. Мысалы, 50-ден екі ана ғана ASD (Селимоглу, Өздемир, Терет және Озкубат, 2014) бар балаларына (2 жастан 12 жасқа дейін) өзіне-өзі көмектесу дағдыларын үйрету бойынша біраз білім алғанын хабарлады. Тағы бір зерттеу көрсеткендей, ата-аналарда арнайы білім беру мұғалімдерімен қауіпсіздік дағдыларын үйрету туралы әңгімелесу, ата-аналардың да, мұғалімдердің де қауіпсіздік дағдыларын үйрету үшін жеткілікті білімі немесе тәжірибесі ешқашан болған емес.(Сирин және Текин-Ифтар, 2016). ASD бар балаларға DLS оқытудың жеткіліксіздігі ішінара әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларға назар аударудың жоғарылауымен және бейімделу үшін стандартталған шкалалардың болмауымен байланысты болуы мүмкін.

Түркиядағы арнайы білімге мұқтаждығы (SEN) бар балаларға және Түркиядағы қазақстандық ерекше білім беруді қажет ететін балаларға арналған мектептердің түрлерінің келесі нұсқалары бар:

1) балалар арнайы көмекшілерден (SNA) қосымша қолдау ала алатын негізгі сыныптар және оқытуды қолдау мұғалімдері;

2) жалпы білім беретін мектептердегі арнайы сыныптар, соңғы жылдары SEN бар балалардың ата-аналары арасында өте танымал. Елімізде олардың 1000-нан астамы бар. Арнайы сыныптар мен арнайы мектептердің сыныптарындағы оқушылар саны мүгедектіктің түрі мен ауырлығына байланысты 6-дан 11-ге дейін өзгеруі мүмкін;

3) әрқайсысы мүгедектігінің белгілі бір түрі (дене кемістігі, есту, көру қабілетінің бұзылуы, ой-өріс/бұзылу және/немесе мінез-құлық проблемалары, жалпы оқу

қиындығы бар оқушылар (GLD), орташа GLD, ауыр GLD) балаларға арналған арнайы мектептер, аутизм/аутистикалық спектрдің бұзылыстары, оқытудың ерекше кемістігі, көптеген қабілеттер). Қазіргі уақытта Түркияда 120 арнайы мектеп бар;

4) денсаулығына зиянды әсер етуі мүмкін болғандықтан мектепке бара алмайтын балаларды үйде оқыту. Үйде оқу тиісті оқу орнынан орын күтіп тұрған SEN бар балалар үшін де уақытша нұсқа болуы мүмкін. Баласының қайда оқитынын ата-ана қабылдайды, бірақ опциялар географиялық орынға байланысты шектелуі мүмкін. Дегенмен, олар қай оқу орнын таңдаса да, баласының қажетті қолдауды алатынына сенімді болуы керек. Түркиядағы барлық қарапайым мемлекеттік бастауыш мектептер теория бойынша инклюзивті болып табылады, бірақ қабылдау саясаты мен қызмет көрсету деңгейлері әртүрлі.

Қазіргі уақытта Қазақстанда мүмкіндігі шектеулі балалардың келесі мүмкіндіктері бар:

1) инклюзивті мектептер ("Қазақстандағы инклюзивті білім", 2015). Инклюзивті мектептер оқушының қажеттіліктеріне негізделген екі деңгейлі қолдау моделін ұсынады. Тәрбиеші бар, оның негізгі міндеті-балаға физикалық қолдау көрсету, оның қозғалуына көмектесу және баланың сыныпта және мектепте өзін сенімді сезінуіне көз жеткізу Сонымен қатар, кейбір мүгедек балаларға ерекше қажеттіліктері бар оқыту әдістерімен таныс тәрбиеші қажет.

2) арнайы мектептер сияқты, әрбір арнайы мектеп белгілі бір типтегі балаларды оқытуға арналған мүгедектік (Ұлттық статистика және білім беруді бағалау орталығы, 2014). Қазақстанда бар:

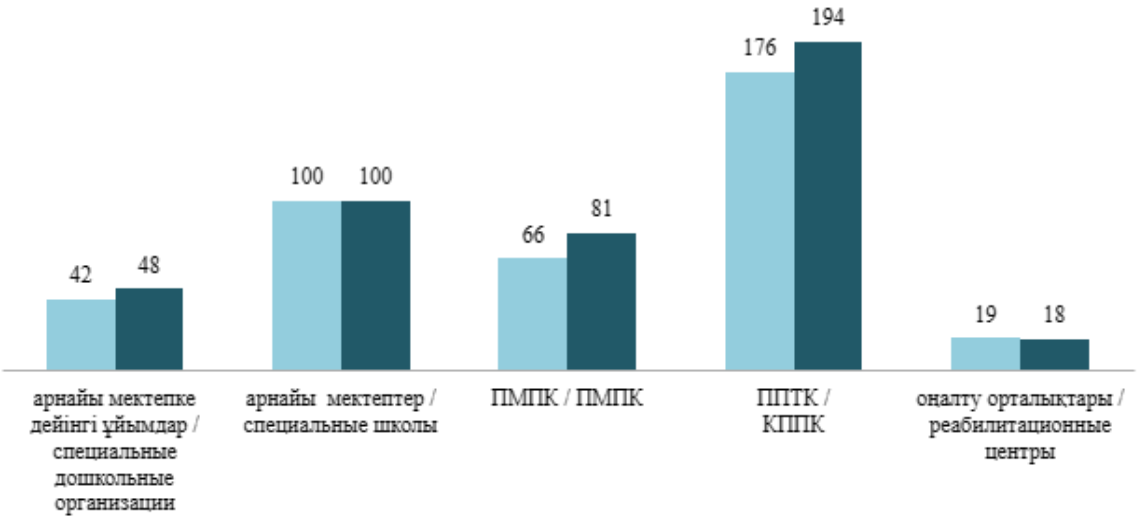
– Соқыр балаларға арналған 3 мектеп;
– Көру қабілеті бұзылған балаларға арналған 7 мектеп;
– Саңырау балаларға арналған 10 мектеп;
– Есту қабілеті бұзылған балаларға арналған 9 мектеп;
– Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға арналған 9 мектеп;
– Тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларға арналған 3 мектеп;
– Ақыл-есі кем балаларға арналған 47 мектеп;
– Дамуында кідірісі бар балаларға арналған 14 мектеп.

Қазіргі уақытта Қазақстан Республикасында 102 арнайы мектеп бар.

Алайда, Қазақстан мен Түркиядағы арнайы мектептердің түрлері әртүрлі. Қазақстан Республикасында аутизм және аутизм спектрінің бұзылуы, эмоционалдық және мінез-құлық проблемалары, сондай-ақ күрделі бұзушылықтары бар балаларға арналған арнайы мектептер жоқ, дегенмен олардың болуы заңда көзделген.

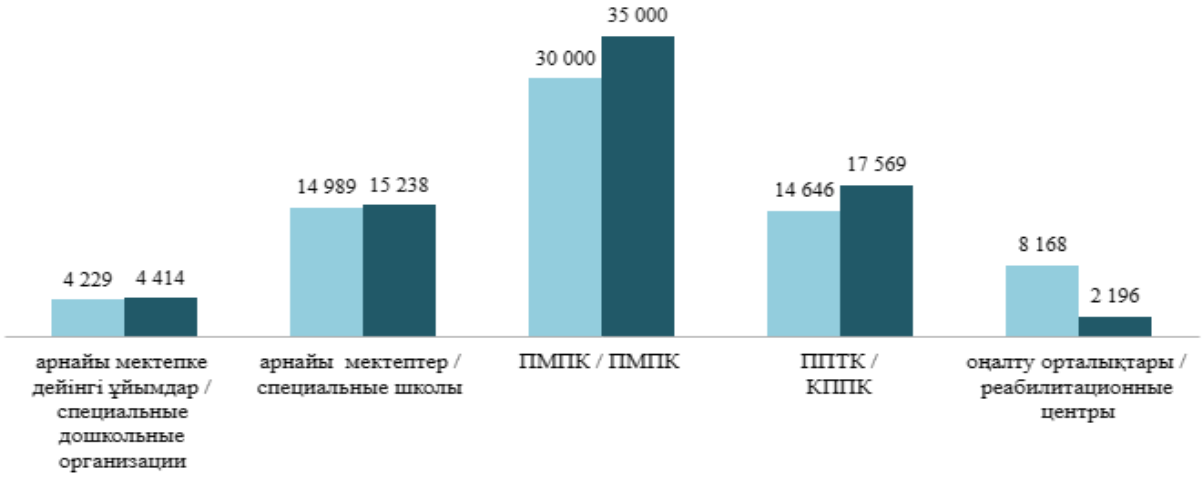
3) қарапайым мектептердегі арнайы сыныптар. Қазақстанда олардың саны 1219. Алайда, Түркиядағы балалардан айырмашылығы, Қазақстандағы арнайы сынып оқушылары репетиторлар түрінде қосымша қолдау алмайды.

4) Егер бала денсаулығына байланысты мектепке ұзақ уақыт бара алмаса, үйде оқыту психологиялық, медициналық және білім беруді бағалау нәтижелері негізінде ұсынылуы мүмкін.



Кесте 1. Арнайы білім беру ұйымдары желісінің динамикасы

Дереккөз: ҰБДҚ деректері (2021-2022)



Кесте 1. Арнайы білім беру ұйымдарының контингентінің динамикасы.

Дереккөз: ҰБДҚ деректері (2021-2022)

Сондай-ақ, Түркияда SEN бар әртүрлі жастағы балаларды дамыту және күту орталықтары бар екенін атап өткен жөн, мысалы, Даун синдромы, церебральды сал ауруы, омыртқаның бифидасы, аутизм және Пьер Робин синдромы, Вагр синдромы және Ретт синдромы сияқты сирек кездесетін жағдайлары бар балаларға қызмет етеді. Қазақстан Республикасында 17 оңалту орталығы бар, онда балалар кешенді оңалту

емін алады: диагностика, емдеу, кеңес беру, ерекше қажеттіліктері бар білім беру мамандарымен (логопедтер, психологтар, кәсіптік терапевттер, ойын терапевттері, музыкалық терапевттер, емдік гимнастика мамандары) сабақтар. Алайда, балалар онда тек 1 ай тұра алады. Алайда, олар өте аз. 18 жастан асқан мүгедектерге арналған күтім орталықтары немесе мектептен кейінгі оқу орындары жоқ.

Келесі мекемелер Қазақстан Республикасындағы инклюзивті білім беру жүйесінде жұмыс істеу үшін мұғалімдерді даярлауға жауапты:

1) Арнайы білім берудің ұлттық ғылыми-практикалық орталығы;

2) психикалық кемістігі бар балалар мен жасөспірімдерді әлеуметтік бейімдеу және кәсіптік оңалту орталығыжәне физикалық даму:

– арнайы білім беру саласында жұмыс істейтін мамандар үшін қысқа мерзімді біліктілікті арттыру курстарын ұсынады:

– мүгедектік бойынша мамандар, логопедтер, олигофренді балалармен жұмыс істейтін мұғалімдер, есту немесе көру қабілеті бұзылған адамдардың мұғалімдері, психологтар және әлеуметтік көмек мұғалімдері;

– арнайы және инклюзивті білім беру саласында жұмыс істейтін немесе жұмыс істегісі келетін жоғары педагогикалық білімі бар мұғалімдерге арналған біліктілікті арттыру курстары (курстардың ұзақтығы - 1 жыл) (психикалық және физикалық дамуы бұзылған балалар мен жасөспірімдерді әлеуметтік бейімдеу және кәсіптік оңалту орталығы).

Қорытынды

SEN бар балаларға арналған білім беру мекемелерінің түрлері, оларды қолдау және инклюзивті білім беру саласында жұмыс істеуге мұғалімдерді даярлау сияқты критерийлерге негізделген инклюзивті білім беру жүйелерін салыстырмалы талдау Қазақстан Республикасында SEN бар балалардың сапалы білім алуға қолжетімділігі шектеулі екенін көрсетті. Балалардың сапалы білімге қол жеткізуіне кедергі келтіретін негізгі факторлар-жақсы дайындалған оқытушылар құрамының жетіспеушілігі, мектептер, колледждер мен университеттер ғимараттарының нашар қол жетімділігі, жеке оқыту модельдері мен бағдарламаларының болмауы және әртүрлі білім деңгейлерінде SEN бар студенттерге қолдау көрсету қызметтерінің болмауын көрсетті. Қазақстанда SEN және мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқыту үшін SEN бар балаларға білім беру саласындағы халықаралық құжаттарға сәйкес келетін заңнамалық база қалыптастырылды. Әрбір мүше ұйым мен қызметкерлердің функционалдық міндеттерін айқындайтын инклюзивті білім берудің нақты жүйесін құру қажет. Sen бар балаларға арналған күтім орталықтары мен қолдау қызметтерін құру және дамыту қажет және оларды туғаннан бастап және бүкіл өмір бойы, әсіресе аутизм спектрі бұзылған балаларды қолдау қажеттілігі өте жоғары сұраныста, сондай-ақ SEN бар балалардың әртүрлі санаттарымен жұмыс істеудің заманауи әдіснамаларын зерделеу, оларды қазақстандық білім беру жүйесінің шындығына бейімдеу және қазақстандық жоғары оқу орындарында пайдалану маңызды. Қазақстанда SEN бар балаларға арналған мектептен кейінгі білім беру жүйесі жоқ. Түркия Қазақстан мен басқа да дамушы елдер үшін инклюзивті білім берудің балаға бағдарланған моделінің тамаша үлгісі бола алады. Біздің еліміздегі білім беру саласындағы саясатты қысқа, орта және ұзақ мерзімді

перспективада нақтылаудың нақты стратегияларына бағытталуы тиіс; сондай-ақ ерекше қажеттіліктері бар балаларды қорғау мен тәрбиелеуге жауапты барлық адамдарды ынталандыру және белсенді қатысу үшін қажетті құқықтық базаны құру, мектептер мен мұғалімдердің қызметін реттейтін нормативтік базаны реформалау және жаңғырту, олардың оқушылармен, ата-аналармен және басқалармен қарым-қатынасын тікелей немесе жанама түрде өзгерту маңызды. Білім беру қызметіне жанама түрде қатысу және заманауи оқытуды және әртүрлі формаларды қолдау үшін қажетті материалдық базаны жақсарту қажет (Купер, 1993; Биклен, 1992). Осы шарттарды орындау үшін ерекше қажеттіліктері бар балалар ерекшеліктері туралы және олардың қоғамның тең құқылы бір бөлігі екендігін, әлеуметтік мүмкіндіктер және кәсіби мүдделер туралы кең және тұрақты ақпараттық науқан арқылы қоғамның хабардарлығын арттыру қажет.

Тағы бір түйін оқушының интеллектуалды қабілетін оңтайлы қалпына келтірудің алғышарттарына сүйене отырып, әр оқушының ең жақсы білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін оқу мазмұнын қайта құрылымдау және өлшемін өзгерту қажеттілігіне қатысты әлеует пен дағдылар, әр адамның білім алуға демократиялық құқығын құрметтей отырып, ол ұсынатын ресурстар мен мүмкіндіктерге және білім туралы заңға өзгерістер енгізу қажет. Реформамен қатар оқыту әдістері мен дараландыруды арттыру құралдарын оқыту тұрғысынан бейімдеу, әртараптандыру және объективті бағалау, позитивті мотивация және ынталандыру үшін қажетті бағалау стратегияларындағы түбегейлі өзгерістер тұрғысынан қайта қарау керек. Осы шаралардың барлығы оқу бағдарламасына сәйкес жаңарту және бейімдеу көптеген елдердегі ғылыми білім беру саласындағы талаптар мен тенденциялар, білім берудің маңыздылығы мен қажеттілігін қазіргі жағдайда және адамзаттың барлығында қол жеткізген даму деңгейлерінде түсіну әлеуметтік, экономикалық, мәдени, моральдық, азаматтық және қоғамдық салаларда қажеттілігінен туындауы мүмкін.

Қорытындылай келе, біздің елімізде инклюзивті білім берудегі қиындықтар білім беру жүйесіндегі жаңа компоненттердің жетілуі арқылы ерекше қажеттіліктері бар балаларды әлеуметтік интеграциялауда жоғары нәтижелерін көрсетеді деп үміттенеміз.

«Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті» мемлекеттік мекемесі (грант № AP14869561) тарапынан «Жаңа Қазақстанды әлеуметтік жаңғырту: халықтың өмір сүру деңгейін көтеру және әлеуметтік осал топтарға арналған оңтайлы әлеуметтік саясатты қалыптастыру» жобасы аясында зерттеу жүргізілді.

Әдебиеттер тізімі

1. Фельдштейн Д.И. Современное Детство: проблемы и пути их решения // Вестник практической психологии образования. 2009. №2. С. 28-32.

2. Петерсон, Н.Л. (1987). Мүгедек және тәуекел тобындағы балаларға ерте араласу: Ерте жастағы балаларды арнайы оқытуға кіріспе. Денвер, CO: Love Publishing Co.

3. Каспржак А.Г., Фрумин И.Д. Развитие сферы образования и социализации в Российской Федерации в среднесрочной перспективе// Вопросы образования. 2012. №. №1. С.6-5.

4. Фельдштейн Д.И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования // Педагогика. 2009. №1. С. 8-14.

5. Никитина С.В. Оценка результативности и качества дошкольного образования. М.: Линка-Пресс, 2.

6. Бату С., С. Картал Өзен А. (2009). Küçük adımlar erken eğitim programının tanıtımı ve uygulaması. Пленарлық баяндама 19. Ұлттық арнайы білім конгрессі, Мармарис, Түркия.

7. Арслан, С. (2018). Особое образование в Турции: Обзор. В М. Г. Хыдырова және О. Шимшек (Ред.), Сравнительное и международное образование: Вопросы для учителей (б. 173-186). Springer.

8. Байгарин, С., Абдыкаримова, Г., Джапарова, А., Ассанова А. (2019). Развитие инклюзивного образования в Казахстане: Достижения и проблемы. Европейский журнал исследований по специальному образованию, 4(1). С. 80-97.

9. Хачиомероглу Г., Каргин Т. (2017). Интеграция студентов с особыми образовательными потребностями в общие школы: кейс-стади в Турции. Образовательные науки: теория и практика, 17). С. 99-125.

10. Эзсой Г., Хюсейиноглу О. (2019). Инклюзивное образование в Турции: Достижения, проблемы и перспективы. Международный журнал инклюзивного образования, 23(11). С. 1187-1204.

11. Рустемова А., Шах С. М. (2018). Инклюзивное образование в Казахстане: Текущая ситуация и перспективы. Международный журнал инклюзивного образования, 22(10). С. 1041-1057.

12. Закирова Н. (2019). Развитие инклюзивного образования в Казахстане: Текущие вызовы и перспективы. Международный журнал инклюзивного образования, 23(3). С. 250-265.

13. Жалмагамбетова А., Бисембаева Г., Жусупова З. (2018). Отношение к инклюзивному образованию в Казахстане: Сравнительный анализ. Международный журнал инклюзивного образования, 22(10). С. 1073-1090.

14. Бозқұрт, Ф. (2009). Zihinsel yetersizlik tanısı alan çocukların tanı süreçlerinin belirlenmesi. Эскишехир: Анадолу университетінің баспасы.

15. Еуропалық агенттік (2020). Балалық шақтағы ерте араласу: Еуропадағы жағдайларды талдау – негізгі аспектілер мен ұсыныстар. http://www.european-agency.org/publications/ereports/early-childhoodintervention/early-childhood-intervention-analysis-of-situations- сайтында қол жетімді. in-europe-keyaspects-and-recommendations веб-сайты (20.7.2022 алынды).

16. Güven, N., Bal, S., Metin, N., Shahin, S., Bilir, Ş., Mağden, D. (1998). Портаждың ерте білім беру бағдарламасының бақылау тізімін пайдалана отырып, мектеп жасына дейінгі қалыпты балалардың дамуы бойынша білім беру диагностикасы мақсатында бағалау. 7-де ұсынылған постер. Халықаралық Портаж конференциясы, Хиросима, Жапония.

17. Kırcaali-İftar, G., Uzuner, Y., Batu, S., Vuran, S., Ergenekon, Y. (2001). Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı Eskişehir қолданбасының aile rehberi кездесулеріне dayalı ретінде бағалау (Бағдарламаның ата-ана жаттықтырушылары негізінде Эскишехирдегі шағын қадамдарды ерте араласу бағдарламасының жүзеге асырылуын бағалау). Жобаны Анадолу университетінің ғылыми зерттеу қоры қаржыландырады.

18. Kırcaali-İftar, G., Kurt, O., Güleç-Aslan, Y., Ülke-Kurkchuoğlu, B. (2009). OÇİDEP: Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı (ВЕРСА-Аутизмі бар балаларға арналған мінез-құлық білім беру бағдарламасы). Пленарлық баяндама 19. Ұлттық арнайы білім конгрессі, Мармарис, Түркия.

19. Sucuoğlu, B., Küçüker, S., Ceber, H., Ünsal, P., Kobal, G. (2000). Küçük Adımlar Erken Eğitim Projesi (Шағын қадамдар ерте араласу бағдарламасының жобасы). Анкара университетінің ғылыми зерттеу қоры қаржыландыратын жоба.

А.Ж. Макулбек[1], А.Ж. Наурызбекова[2], Е.М. Нуркатов[3], Х.Тюфекчиоглу[4]

[1]Международный университет информационных технологий, г. Алматы, Казахстан

[2]Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан

[3]Назарбаев Университет, г. Астана. Казахстан

[4]Стамбульский университе Арел

Социологический анализ системы специального дошкольного образования детей с нарушениями психического развития в Республике Казахстан и Турецкой Республике

Аннотация. Научная статья охватывает актуальные вопросы инклюзивного образования и ранней интервенции для детей с особыми образовательными потребностями в контексте Казахстана и Республики Турции. В научной статье рассматриваются актуальные вопросы инклюзивного образования и дошкольного образования детей с особыми образовательными потребностями в условиях Казахстана и Турецкой Республики. Дошкольное образование - это образование детей старше 8 месяцев до начала обязательного (начального) образования, в основном до поступления в школу. Цель дошкольного образования-способствовать физическому и интеллектуальному развитию детей, развитию речевых навыков и правильной подготовке к начальной школе. С другой стороны, образование в классах предшкольной подготовки является первым этапом обязательного образования. Основная цель образования в дошкольных организациях образования - достижение базовых навыков грамотности и математики для всех учащихся. Образование умственно отсталых детей требует наличия специальной системы образования. Учитывая их ограниченные способности, умственно отсталым детям нужна система, адаптированная в соответствии с их календарем и умственным возрастом. Такая система подразумевает необходимость многих особенностей в определении образовательной деятельности, разработанной с учетом потребностей детей с ограниченными интеллектуальными возможностями и их интересов. В Казахстане имеется несколько государственных специальных школ дошкольного образования. Авторы делятся результатами социологических исследований организованной системы специального образования для детей с ограниченными интеллектуальными возможностями Казахстана и Турции, в каждом из которых специально подготовленные программы и специальные организационные структуры.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ранняя интервенция, уровень жизни, качество образования, индивидуальные образовательные планы, удовлетворенность образовательной средой, уровень жизни, качество образования, адаптация.

A.Zh.Makulbek[1], A.Zh. Nauryzbekova[2], E.M. Nurkatov[3], H.Tüfekçioğlu[4]
[1]International university of information technology, Almaty, Kazakhstan
[2]Sh.Ualikhanov Kokshetau University" NCJSC, Kokshetau, Kazakhstan
[3]"Nazarbayev University" AEO, Astana, Kazakhstan
[4]Head of the Department of Sociology, Istanbul Arel University

Sociological analysis of the special preschool education system for children with mental disabilities in the Republic of Kazakhstan and the Republic of Turkey

Abstract. This comprehensive article delves into the pressing topics of inclusive education and early intervention for children with special educational needs. The scientific article discusses topical issues of inclusive education and preschool education for children with special educational needs in the context of Kazakhstan and the Republic of Turkey. Pre-school education is the education of children older than 8 months before the start of compulsory (primary) education, mainly before entering school. The purpose of preschool education is to help children develop their physical and intellectual development, develop speech skills, and properly prepare for primary school. On the other hand, education in pre-school classes is the first stage of compulsory education. The main goal of education in preschool educational institutions is to achieve basic literacy and mathematical skills for all students. Education of mentally retarded children requires the existence of a special education system. Given their limited abilities, mentally retarded children need a system adapted according to their calendar and mental age. Such a system implies the need for many features in determining educational activities designed taking into account the needs of children with intellectual disabilities and their interests. In Kazakhstan, there are several state special schools with pre-school education. The authors shared the results of sociological research on the organized system of special education for children with intellectual disabilities of Kazakhstan and Turkey, specially prepared programs and special organizational structures in each of them.

Keywords: inclusive education, early intervention, standard of living, quality of education, individual educational plans, satisfaction with the educational environment, standard of living, quality of education, adaptation..

References

1. Feldstein DI. Modern childhood: problems and ways of solving problems // Bulletin of practical psychological education. 2009. No. 2. C. 28-32

2. Peterson, N. L. (1987). Early intervention for handicapped and at-risk children: An introduction to early childhood special education. Denver, CO: Love Publishing Co.

3. Kasprjak A.G., Frumin I.D. Development of the sphere of education and socialization in the Russian Federation in the medium-term perspective: the report of the expert group // Voprosy obrazovanie. 2012. No. #1. Q. 6-5

4. Feldstein DI. Essential features of modern childhood and tasks of theoretical and methodological support of the education process // Pedagogy. 2009. No. 1. S. 8-14

5. Nikitina S.V. Evaluation of the effectiveness and quality of preschool education. M.: Linka-Press, 2

6. Batu, S.,S. Kartal, Özen A. (2009). Intro to Small Steps Early Intervention Program and its

implementation. Plenary speech presented in 19. National Special Education Congress, Marmaris, Turkey.

7. Arslan, S. (2018). Special education in Turkey: Overview. V M. G. Khydyrova & O. Shimshek (Ed.), Comparative and international education: Questions for teachers (pp. 173-186). Springer.

8. Baigarin, S., Abdikarimova, G., Japarova, A., & Assanova, A. (2019). Development of inclusive education in Kazakhstan: Achievements and problems. European Journal of Studies in Special Education, 4(1), 80-97.

9. Hachiomeroglu, G., & Kargin, T. (2017). Integration of students with special educational needs in general schools: a case study in Turkey. Educational sciences: theory and practice, 17(1), 99-125.

10. Ezsoy, G., & Huseyinoglu, O. (2019). Inclusive education in Turkey: Achievements, problems and perspectives. International Journal of Inclusive Education, 23(11), 1187-1204.

11. Rustemova, A., & Shah, S. M. (2018). Inclusive education in Kazakhstan: current situation and prospects. International Journal of Inclusive Education, 22(10), 1041-1057.

12. Zakirova, N. (2019). Development of inclusive education in Kazakhstan: Current challenges and prospects. International Journal of Inclusive Education, 23(3), 250-265.

13. Zhalmagambetova, A., Bisembaeva, G., & Zhusupova, Z. (2018). Attitude towards inclusive education in Kazakhstan: Comparative analysis. International Journal of Inclusive Education, 22(10), 1073-1090.

14. Bozkurt, F. (2009). Determining the diagnostic process of children diagnosed with intellectual disability (A study on exploring diagnosis process of individuals with intellectual disability). Eskişehir: Anadolu University Press.

15. European Agency (2020). Early Childhood Intervention: Analysis of Situations in Europe - Key Aspects and Recommendations. Available on the http://www.european-agency.org/publications/ereports/early-childhoodintervention/early-childhood-intervention-analysis-of-situations- in-europe-keyaspects-and-recommendations website (retrieved 20.7.2022).

16. Güven, N., Bal, S., Metin, N., Şahin, S., Bilir, Ş., Magden, D. (1998). An assessment for the purposes of educational diagnosis, on the development of preschool age normal children using the Portage Early Education Program Checklist. Poster presented at the 7th. International Portage Conference, Hiroshima, Japan.

17. Kırcaali-Iftar, G., Uzuner, Y., Batu, S., Vuran, S., Ergenekon, Y. (2001). Evaluation of Small Steps Early Intervention Program Eskisehir implementation based on parent coaches of the program. Project funded by Anadolu University Scientific Research Fund.

18. Kırcaali-Iftar, G., Kurt, O., Güleç-Aslan, Y., Ülke-Kürkçüoğlu, B. (2009). OÇİDEP: Behavioral Education Program for Children with Autism (BEPCA-Behavioral Education Program for Children with Autism). Plenary speech presented in 19. National Special Education Congress, Marmaris, Turkey.

19. Sucuoğlu, B., Küçüker, S., Ceber, H., Ünsal, P., Kobal, G. (2000). Küçük Adımlar Erken Eğitim Projesi (Small Steps Early Intervention Program Project). Project funded by Ankara University Scientific Research Fund.

Авторлар туралы мәлімет:

Мақұлбек А.Ж. **–** білім магистрі, Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, «бизнес, медиа және басқару» кафедрасаның лекторы, Манас көшесі, 34/1, Алматы қаласы, Қазақстан.

Наурызбекова А.Ж. – білім магистрі, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті КЕАҚ, жалпы тіл білімі және әдебиет кафедрасының лекторы, А.Құнанбаев көшесі, 76, Көкшетау қ., Қазақстан.

Нуркатов Е.М. **–** медицина ғылымдарының кандидаты, Назарбаев Университеті ДББҰ, Денсаулық және әл-ауқат департаментінің жетекші кеңесші, Қабанбай батыр даңғылы, 53 ғимарат, 010000, Астана, Қазақстан.

Тюфекчиоглу Х. **–** әлеуметтану кафедрасының меңгерушісі, Арел университеті, Стамбул қаласы, Түркия

Сведения об авторах:

Макулбек А.Ж. **–** магистр образования, Международный университет информационных технологий, преподаватель кафедры «Бизнес, медиа и менеджмент», ул. Манаса, 34/1, г. Алматы, Казахстан.

Наурызбекова А.Ж. **–** магистр педагогических наук, Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, преподаватель кафедры общего языкознания и литературы, ул. А. Кунанбаева, 76, г. Кокшетау, Казахстан.

Нуркатов Е.М. **–** кандидат медицинских наук, Назарбаев Университет, ведущий консультант Департамента здравоохранения и социального обеспечения, проспект Кабанбай Батыра, дом 53, 010000, г. Астана, Казахстан.

Туфекчиоглу Х. **–** заведующий кафедрой социологии Арельского университета, Стамбул, Турция.

Information about authors:

Makulbek A.Zh. **–** Master of Education, International University of Information Technologies, teacher of the Department of Business, Media and Management, st. Manasa, 34/1, Almaty, Kazakhstan.

Nauryzbekova A.Zh. **–** Master of Pedagogical Sciences, Kokshetau University named after. Sh. Ualikhanov", teacher of the department of general linguistics and literature, st. A. Kunanbaeva, 76, Kokshetau, Kazakhstan.

Nurkatov E.M. **–** Candidate of Medical Sciences, Nazarbayev University, leading consultant of the Department of Health and Social Welfare, Kabanbay Batyr Avenue, building 53, 010000, Astana, Kazakhstan.

Tufekcioglu H. **–** Head of the Department of Sociology, Arel University, Istanbul, Türkiye

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ӘЛЕУМЕТТАНУ СЕРИЯСЫ/
SOCIOLOGY SERIES / СЕРИЯ СОЦИОЛОГИЯ

ҒТАМР 04.51.25
Мақала типі: ғылыми мақала

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-741-755

Бизнестің корпоративтік әлеуметтік жауапкершілігін зерттеудегі теориялық және әдіснамалық мәселелер

Б.Ж. Смағамбет[1], Қ.С. Тел*[2]

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

*(E-mail: [1]smagambetb@gmail.com, *[2]kuanysh.tel.akx@gmail.com)*

Аңдатпа. Бүгінгі таңда корпоративтік әлеуметтік жауапкершілік (КӘЖ) мәселелері барған сайын өзекті және маңызды бола түсуде. Корпорациялар қаржылық пайдаға ұмтылып қана қоймай, қоғам, қоршаған орта және болашақ ұрпақ алдындағы әрекеттері үшін жауап беруі керек. КӘЖ бизнестегі теориялық және әдіснамалық аспектілерін зерттеу компаниялардың экономикалық мүдделері мен қоғам алдындағы әлеуметтік жауапкершілік арасындағы тепе-теңдікті іздеу тұрғысынан шешуші рөл атқарады. Корпоративтік әлеуметтік жауапкершілікке қатысты мәселелер этикалық мәселелерден бастап тәуекелдерді басқару және брендті дамыту мәселелеріне дейінгі көптеген аспектілерді қамтиды. Соңғы уақытта осы тақырыпқа қызығушылық артып келеді, өйткені тұтынушылар компаниялардың әлеуметтік жауапкершілігі туралы көбірек біледі, ал инвесторлар тек қаржылық өнімділікті ғана емес, сонымен бірге компанияның қоғамдық әл-ауқат пен тұрақты дамуға қосқан үлесін де бағалайды.

Бұл мақалада КӘЖ зерттеумен байланысты теориялық және әдіснамалық мәселелер қарастырылады. КӘЖ анықтаудың күрделілігі, бірыңғай өлшеу стандартының болмауы және сандық мәселелер зерттеушілерді тығырыққа тірейді. Тағы бір аспектісі – корпоративтік әлеуметтік бастамалардың тиімділігін өлшеу мен бағалаудың өзектілігі, себебі бұл жерде стандартты көрсеткіштердің болмауы объективті қорытындыларды әзірлеуге кедергі жасайды. Корпорациялардың өз-өзіне есеп беруі, КӘЖ мақсаттарының түсініксіздігі және ұзақ мерзімді ықпалды өлшеудегі қиындықтар сияқты өзекті мәселелерге де ерекше назар аударылады. Сонымен қатар, компаниялардың әлеуметтік жауапкершілігін түсінуге қосымша аспектілерді жүктейтін мәдени айырмашылықтар қарастырылады. Осы мәселелерді талдау КӘЖ мәселелерінің алуан түрлілігін ескеруге қабілетті дәлірек әдіснамаларды әзірлеу қажеттілігін көрсетеді және қазіргі бизнес контексінде корпорациялардың әлеуметтік жауапкершілігін талдау мен басқарудың тиімдірек құралдарын дамытуды қолдайды.

Түйін сөздер: корпоративтік әлеуметтік жауапкершілік, кәсіпкерлік, бизнес, халықаралық ұйымдар, тұрақты даму.

Түсті: 25.05.2024; Жөнделді: 14.06.2024; Мақұлданды: 19.06.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Мақала корпоративтік әлеуметтік жауапкершілікті (әрі қарай – КӘЖ) зерттеу барысында кездесетін негізгі теориялық және әдіснамалық мәселелерді зерделеудің өзектілігін қарастырады. Осы мәселелерді талдау анықтамалардың екіұштылығына, өлшеудің бірыңғай стандартының болмауына, сандық бағалаудың күрделілігіне және корпорациялардың өз-өзіне есеп беруіне байланысты туындайтын қиындықтарға назар аударуды талап етеді. Сонымен қатар, мақалада КӘЖ мақсаттарының мызғымастығына, ұзақ мерзімді перспективада ықпалды өлшеу мәселелеріне және компаниялардың «әлеуметтік жауапкершілігі» ұғымының көп мағыналылығын айқындайтын мәдени айырмашылықтарға қатысты түйткілдер де қарастырылады.

КӘЖ теориялық және әдіснамалық аспектілерін зерттеу корпорациялардың әлеуметтік жауапкершілігінің мәні мен маңыздылығын тереңірек түсінуге мүмкіндік беріп қана қоймай, оны өлшеудің жеңілдетілген тәсілдерін қолданудан сақтайды. Осы мәселелерді ескере отырып, талдаудың тиімді және дәл құралдарын қамтамасыз ету үшін әлеуметтік жауапкершілік мәселелерінің күрделілігі мен жан-жақтылығын ескеретін дәлірек әдіснамаларды әзірлеу қажет екені анық. Сол себепті, КӘЖ зерттеуіндегі теориялық және әдіснамалық сын-қатерлерді түсіну қазіргі әлемдегі корпорациялардың әлеуметтік жауапкершілігін бағалау мен басқарудың дәлірек және ақпараттық тәсілдерін дамытуға ықпал етуі мүмкін.

Зерттеу әдістері

Теориялық және әдіснамалық талдауды қолдана отырып, КӘЖ тақырыбын зерттеу КӘЖ байланысты тұжырымдамалық негіздер, негізгі теориялар мен практикалық әдістер туралы, КӘЖ бизнес пен қоғамның әртүрлі аспектілеріне қалай ықпал ететінін тереңірек түсінуге болады. Зерттеудің тақырыбы мен мақсатына байланысты негіздеу үшін теориялық және әдіснамалық ақпараттық материалдар қолданылды.

Әдебиеттерге шолу

Гроув және Бергтің (Grove and Berg, 2014) айтуынша, бизнестің әлеуметтік жауапкершілігінің дамып келе жатқан саласы оң әлеуметтік өзгерістерге қол жеткізу үшін іскерлік әдістер мен тәжірибелерді қолдануға бағытталған. Кейде «ағартушылық капитализм» деп аталатын әлеуметтік бизнес әлеуметтік мақсаттарды бірінші орынға қояды және сонымен бірге пайда әкеледі [1]. Дәстүрлі бизнестен айырмашылығы, әлеуметтік бизнесте басшылық пен инвесторлар пайданың үлесін алмайды (дегенмен инвесторлар бастапқы инвестицияларын қайтарады). Оның орнына пайда компанияның дамуына және оның әлеуметтік ықпалын арттыруға қайта инвестицияланады. Мүдделі тараптар өз инвестицияларынан әлеуметтік өзгерістер арқылы пайда көреді. Бұл әлеуметтік бизнес тұжырымдамасының идеяларын, тәжірибесін және бағалауын қарастырады.

Меншік пен менеджменттің бөлінуі, акционерлердің шашырауы, менеджменттің кәсібиленуі негізгі сипаттамалары болған кәсіпорын мәртебесінің өзгеруі КӘЖ идеясын тарату үшін айтулы негіз болды (Acquier, 2007: 8) [2]. Шағын компанияға қарағанда, «үлкен кәсіпорын» тек акционерлерге ғана емес, басқа мүдделі тараптарға да (қазіргі терминологияда «стейкхолдерлер») жауап беретін институт ретінде қабылданды. Сонымен қатар, менеджменттің кәсібиленуі кәсіпорын басшысының рөлі мен функцияларын қайта қарауға әкелді [2, б. 9].

«Әлеуметтік жауапкершілік» ұғымы көбінесе «Өркендеу Інжілі» (The gospel of wealth, 1900) (Carnegie, 1900) кітабында баяндаған капиталистік қайырымдылық тұжырымдамасын ұсынған «U.S.Steel» корпорациясының негізін қалаушы Э.Карнегидің есімімен байланысты. Ол алғаш рет «өзін-өзі құрметтейтін кез келген капиталист үшін міндетті» принциптерді тұжырымдады. Оның пікірінше, байлар өз ақшаларын қайырымдылық арқылы кедейлердің әл-ауқатын жақсарту үшін пайдалануғаны абзал және өздерін қожайын ретінде емес, қоғамның игілігі үшін жұмыс істейтін ақша менеджері ретінде қарастыруы керек (Перекрестов, 2011 [3].

1920 жылдары АҚШ көптеген кәсіпорын басшылары қатысқан діни негізімен және қамқорлық рухымен сипатталатын КӘЖ мәселелері төңірегінде кең пікірталас басталды. Оның қатысушылары компания мен қоғам арасында келісімшарт енгізуді жақтады. Осы кезеңде компаниялар сынақ пен қателік арқылы ұжымдық келіссөздердің, ақпарат алмасудың және қоғаммен байланыстың, сондай-ақ меценаттықтың және жалпы филантропиялық қызметтің дамуына әкелетін жаңа тәжірибелерді жасақтады [2, б. 10-11].

Американдық экономист Г.Боуэннің «Кәсіпкердің әлеуметтік жауапкершілігі» (1953) кітабы осы саладағы негізгі жұмыс ретінде танылады. Мәселелердің үш тобын қарастыра отырып, «әлеуметтік жауапкершілік» тұжырымдамасының анықтамасы мен түйткілдері, протестанттық және басқарушылық әлеуметтік жауапкершілік тәсілдерін салыстыру және әлеуметтік жауапкершіліктің тәжірибесі арқылы Г.Боуэн «КӘЖ мәні - саясатты жүзеге асыру, шешім қабылдау немесе қоғамның мақсаттары мен құндылықтары тұрғысынан қажет мінез-құлық бағытын ұстану» деген қорытындыға келеді [2, б. 14]. Сонымен қатар, экономикалық жүйенің жұмыс істеуі мен әлеуметтік әл-ауқат, кәсіпорын мен қоғам арасындағы байланысты қарастыра отырып, Г.Боуэн кәсіпорынның кірістілігі үшін емес, әлеуметтік әл-ауқатты барынша арттыру үшін қоғамның жағында сөзсіз сөйлейді [2, б. 13] КӘЖ теологиялық, экономикалық және басқарушылық аспектілерін қамтитын Г.Боуэн тұжырымдаған ережелер кейінгі зерттеулерді болжап, КӘЖ табиғаты мен мазмұны туралы пікірталастың негіздері мен бағыттарын анықтап, тиісті тұжырымдаманың жүйелі дамуын бастады (Канаева, 2015) [4, б. 93]. Осылайша 1950-1960 жылдары американдық және канадалық компаниялар өздерінің басқару тәжірибесінде әлеуметтік жауапты стратегияны қолдана бастады. Мысалы, американдық басқару мамандары А.Мак Вильямс және Д.Зигель (Чикагодағы Иллинойс университеті) «КӘЖ кәсіпорын мүдделері мен заң талаптарынан тыс ұжымдық игіліктің таралуына ықпал ететін әрекеттерді қамтитындығынан туындайды» деген қорытынды жасайды [3].

Ұлыбританияның сауда және өнеркәсіп министрлігінің (UK department of trade and industry, DTI) анықтамасы бойынша КӘЖ «...кәсіпорындар өздерінің әлеуметтік ықпалын, жергілікті экономикаға және қоршаған ортаны қорғауға ықпалын, қоғамға және әлеуметтік бірлікке ықпалын, адам құқықтарын жақсартуға, қоршаған ортаны қорғау ережелері, сауданы жүргізу әділдігі және осы әділеттілікті бұзудың мүмкін жолдарына назар аударады. Бизнестің әлеуметтік жауапкершілігі ірі көпұлтты корпорацияларға да, жергілікті деңгейдегі шағын кәсіпорындарға да қатысты» (Уочман, 2005) [5, б. 39-40].

Ал Т.Бреэдгард КӘЖ төрт түрін ажыратады. Бұл әртүрлі еңбек нарықтарындағы және әлеуметтік мемлекеттің әртүрлі жүйелеріндегі бизнестің әлеуметтік жауапкершілігін салыстыруға мүмкіндік береді (1-кесте) (Брэдгард, 2005) [6, б. 51].

1-кесте

Бизнестің әлеуметтік жауапкершілігі тәсілдерінің типологиясы

Бастамашы / Акцент	Төменнен жоғарыға (бизнес бастамасы)	Жоғарыдан төменге (үкімет бастамасы)
Әлеуметтік жауапкершілік	(1) Бизнес пен қоғам арасындағы әлеуметтік жауапкершілік	(3) Бизнес пен үкімет арасындағы әлеуметтік жауапкершілік
Еңбек нарығы деңгейіндегі жауапкершілік	(2) Бизнестегі әлеуметтік жауапкершілік	(4) Жұмыспен қамту саясаты мен бизнес арасындағы әлеуметтік жауапкершілік

Ескерту: Т.Брэдгард ұсынған КӘЖ төрт түрі [6]

Зерттеу нәтижелері

КӘЖ тұжырымдамаларының жіктелуі көбінесе «кәсіпорын қызметінің мақсаты» критерийі негізінде кездеседі:

1. Милтон Фридманның «корпоративтік эгоизм теориясы» (классикалық тәсіл), көбінесе «Фридман доктринасы» деп аталады [7]. Бұл теория оның неолиберализм деп аталатын экономикалық философиясының маңызды аспектісі. Осы теорияның негізгі принциптері Фридманның 1970 жылы The New York Times журналында жарияланған әйгілі «The Social Responsibility of Business is to Increase its Profits» («Бизнестің әлеуметтік жауапкершілігі – өз пайдасын арттыру») мақаласында баяндалған. Фридманның айтуынша, бизнестің жалғыз әлеуметтік жауапкершілігі – өз пайдасын арттыруында. Компаниялар қоғамның негізгі ережелерін, мысалы, заңдар мен этикалық ережелерді сақтауды ескере отырып, өз акционерлерінің кірістерін көбейтуге назар аударуы керек. Фридман, егер бұл пайданың өсуіне ықпал етпесе, «компаниялар әлеуметтік және экологиялық мәселелерге алаңдамайды» деген пікірде, себебі ол «әлеуметтік жауапкершілікпен айналысатын корпоративтік басшылар акционерлер алдындағы міндеттемелерін бұзады» деп санайды. Фридманның пікірінше, акционерлер компанияның негізгі бенефициары және менеджерлер тек олардың мүдделері үшін

әрекет етуі қажет. Егер акционерлер қайырымдылықпен айналысқысы келсе, олар мұны корпоративтік қаражат есебінен емес, жеке өзі жасай алады. Зерттеуші еркін нарықтың өзі «қоғамдық әл-ауқатты барынша тиімді түрде қамтамасыз ете алады» деп есептеді. Бәсекелестік пен пайдаға ұмтылу инновацияны, тиімділікті және экономикалық өсуді ынталандырады, бұл нәтижесінде бүкіл қоғамға пайда әкеледі. Фридманның теориясы биліктің бизнеске араласуын сынауды да қамтиды. Ол «шамадан тыс реттеу мен салық салу нарық еркіндігін шектейді және экономикалық тиімділікті төмендетеді» деп санайды [8, б. 659-674]. Бұл теория көптеген пікірталастар мен сынды тудырды. Теорияны қолдамайтындар тек пайданы көздеу, маңызды әлеуметтік және экологиялық мәселелерді елемеуге әкелуі мүмкін, бұл өз кезегінде қоғамға ұзақ мерзімді теріс әсер етуі мүмкін екенін көрсетеді. Қолдаушылар пайданы ұлғайту экономикалық өсуге және жалпы әл-ауқатқа ықпал етудің ең жақсы тәсілі деп санайды.

Қазіргі жағдайда КӘЖ қатысты көзқарастар өзгерді және көптеген компаниялар тұрақты даму мен қоғам алдындағы жауапкершіліктің маңыздылығын мойындай отырып, акционерлердің мүдделері мен әлеуметтік міндеттемелер арасындағы тепе-теңдікті сақтауға тырысады.

2. «Корпоративті альтруизм» теориясы компанияларды тек экономикалық емес, сонымен қатар әлеуметтік және экологиялық мәселелерді шешуге белсенді қатысуы керек әлеуметтік субъектілер ретінде қарастырады. Милтон Фридманның «корпоративті эгоизм» теориясынан айырмашылығы, «бизнестің негізгі мақсаты - акционерлер үшін пайданы көбейту» деп тұжырымдайды, өз кезегінде «корпоративті альтруизм» теориясы «компаниялардың қоғам алдында үлкен міндеттері бар» деп болжайды [9]. «Корпоративті альтруизм» теориясына сәйкес, компаниялар акционерлердің ғана емес, барлық мүдделі тараптардың (стейкхолдерлердің) мүдделерін ескеруі керек. Бұған қызметкерлер, клиенттер, жеткізушілер, қауымдастықтар, қоршаған орта және жалпы қоғам кіреді.

«Корпоративтік альтруизм» іскерлік тәжірибеде этикалық стандарттар мен құндылықтардың маңыздылығын көрсетеді. Компаниялар тек заңдар ғана емес, сонымен қатар әділ және моральдық тұрғыдан негізделген шешімдер қабылдауы керек. Қысқа мерзімді пайдаға ұмтылудың орнына, компаниялар ұзақ мерзімді тұрақтылық пен әл-ауқатқа назар аударуы тиіс. Бұған тұрақты тәжірибеге, әлеуметтік бастамаларға және экологиялық жауапкершілікке инвестициялар кіреді. «Корпоративтік альтруизм» тұрақты дамудың маңыздылығын мойындайды және бизнестің қоршаған ортаға теріс әсерін азайтуға тырысады. Бұған жаңартылатын ресурстарды пайдалану, қалдықтарды азайту және экологиялық бастамаларды қолдау кіреді. Компаниялардан олардың іс-әрекеттері мен шешім қабылдауында ашықтықты талап етеді. Компаниялар мүдделі тараптарға өздерінің әлеуметтік жауапты бастамалары мен олардың нәтижелері туралы үнемі есеп беруі қажет.

«Корпоративтік альтруизм теориясы» экономикалық табыс пен әлеуметтік жауапкершілік арасындағы байланысты мойындайтын бизнесті жүргізудің заманауи тәсілін көрсетеді және 1984 жылы Эдвард Фриман әзірлеген стейкхолдер теориясының (stakeholder теориясы) негізінде басқаруға кеңірек көзқарас ұсынады, онда компаниялар

тек өз акционерлерінің алдында емес, көптеген мүдделі тараптардың алдында жауапты ұйымдар ретінде қарастырылады. Мүдделі тараптарды санаттаудың бірнеше әдісі бар. Энрикес пен Садорский (2008) сипаттаған тәсілдердің бірі мүдделі тараптарды төрт негізгі санатқа бөледі: 1) жергілікті және ұлттық билік органдары, кәсіби ұйымдар мен бәсекелестер кіретін реттеуші органдардың мүдделі тараптары; 2) экологиялық және адам құқықтарын қорғау топтары, тұтынушылардың құқықтарын қорғаушылар және басқа да әлеуетті топтар сияқты қоғамдастықтың мүдделі тараптары – белсенділер; 3.) бұқаралық ақпарат құралдарының мүдделі тараптары; және 4) клиенттерді, қызметкерлерді, акционерлерді және жеткізушілерді қоса алғанда, ұйымдардың мүдделі тараптары [10].

3. «Корпоративті эгоизм» мен «корпоративті альтруизм» теориялары арасындағы аралық орынды алатын «ағартылған (ақылға қонымды) эгоизм» теориясы КӘЖ демеушілік және қайырымдылық сияқты әлеуметтік инвестициялардың бір түрі ретінде анықтайды. Оның квинтэссенциясы – әлеуметтік бағдарланған шығындар арқылы компания кірістерінің ағымдағы қысқаруы бизнестің тұрақты дамуына қолайлы әлеуметтік орта жасайды деген қағида. Қайырымдылық және демеушілік бағдарламалар компанияның салық базасының заңдастырылған төмендеуіне ықпал етеді және жақсы «жариялылық әсерін» береді (Кричевский, 2006) [11, б. 7].

«Ағартылған эгоизм» – әлеуметтік және экологиялық мәселелерге қамқорлық жасау, нәтижесінде бизнес үшін тиімді деп санайды. Мысалы, еңбек жағдайларын жақсарту, жасыл өндіріс немесе әлеуметтік жобаларға қатысу компанияның беделін арттырып, сатылымдар мен клиенттердің адалдығын арттырады. Компаниялар өз әрекеттерінің ұзақ мерзімді салдарын ескеруі керек. Тұрақты дамуға, қызметкерлерді оқытуға және әлеуметтік жобаларға инвестиция салу арқылы компаниялар тұрақты өсу мен тұрақтылыққа жағдай жасайды.

Көптеген авторлар кәсіпорынның әртүрлі элементтері мен деңгейлерін біріктіретін КӘЖ тұжырымдамасының эволюциялық және динамикалық сипатын, құндылықтар мен үміттер уақыт пен жағдайға байланысты өзгеретінін, жағдайлардың өзі қалай өзгеретінін атап өтеді. Сонымен қатар, олар КӘЖ «ұғымдар мен тәжірибелердің араласуы» тән болғандықтан (Pesqueux, 2009) [12, б. 15], бұл «түсініксіз және өлшеу қиын құбылыс», моральдық ұстанымға негізделген «үлкен идея», демек, бұл салыстырмалы деген ойда (Cadet, 2014) [13, б. 538].

Е.Ю.Благов КӘЖ тұжырымдамасы эволюциясының екі кезеңін ажыратады. Стратегиялық басқару теориясы шеңберіндегі КӘЖ мәселелерін түсіндірудің көптігі көбіне КӘЖ тұжырымдамасының эволюциясының ерекшеліктеріне байланысты болды. «КӘЖ тұжырымдамасын қалыптастыру» кезеңі, атап айтқанда корпоративтік әлеуметтік жауапкершілік (CSR-1) және корпоративтік әлеуметтік сезімталдық (CSR-2) тұжырымдамаларын қалыптастыру, фирманың сыртқы ортаға бейімделуіне ерекше назар аударған жоспарлау мектебінің басым болуымен сәйкес келді (2-кесте). Сәйкесінше КӘЖ көздерінің «сыртқы» сипатын, сондай-ақ КӘЖ «ішкі» көздерінің басымдығын мойындайтын моральдық-агенттік ұстанымды тану негізінде дамыды (авторлары – Г.Боуэн, Т.Левитт, М.Фридман, К.Дэвис, А.Кэрол, Дж.Лэдд, Р.Френч, Дж.Дэнлей және

т. б.). Жалғыз ерекшелік 1980 жылдардың ортасында пайда болған және бастапқыда стратегиялық басқару теориясымен де, КӘЖ мәселелерімен де байланысты болған мүдделі тараптар тұжырымдамасы еді. Бір жағынан, бұл тұжырымдама тек 1990 жылдардың ортасына дейін толыққанды балама болды. Екінші жағынан, ол позициялау мектебінен бастап стратегиялық басқарудың дәйекті ауыспалы тұжырымдамалары арқылы ұсынылған интерпретацияда «жекелендіруге» ықпал етті [14].

2-кесте

Корпоративтік әлеуметтік жауапкершілік тұжырымдамасының эволюциясы: негізгі кезеңдер және сәйкес тұжырымдамалар

Кезеңдер / Сипаттамалар	1 кезең			2 кезең		
	Тұжырымдаманың қалыптасуы (1950 жылдардың ортасы-1990 жылдардың ортасы)			Тұжырымдаманың өз негізінде дамуы (1990 жылдардың ортасы – қазіргі кезге дейін)		
Кезеңнің мәні	«Қағидаттар-процестер-нәтижелер» парадигмасын қалыптастыру			Қалыптасқан парадигма негізінде мазмұнды әртүрлілікті дамыту		
Эволюцияның қосалқы кезеңдері	1950 жылдардың ортасы-1970 жылдардың аяғы	1970 жылдардың ортасы-1980 жылдардың аяғы	1970 жылдардың ортасы-1990 жылдардың аяғы	Қалыптасқан парадигма негізінде мазмұнды әртүрлілікті дамыту	1990 жылдардың ортасы-қазіргі уақытқа дейін	1990 жылдардың соңы -қазіргі уақытқа дейін
КӘЖ-мен байланысты және ішкі кезеңнің мәнін анықтайтын негізгі ұғымдар	Корпоративтік әлеуметтік жауапкершілік (CSR-1)	Корпоративтік әлеуметтік сезімталдық (CSR-2)	Корпоративтік әлеуметтік қызмет (CSP)	Мүдделі тараптар тұжырымдамасы (stakeholder тұжырымдамасы)	Корпоративтік азаматтық (corporate citizenship)	Корпоративтік тұрақтылық (корпоративтік тұрақтылық)
				Стратегиялық басқару теориясындағы КӘЖ интеграциясы		
Ұғымдар типологиясы (әдістеме)	Нормативті	Позитивті	Нормативті және позитивті	Нормативті және позитивті / прагматизм	Нормативтік және позитивті / прагматизм	Нормативтік және позитивті / прагматизм

Ескерту: Е.Ю.Благов ұсынған КӘЖ тұжырымдамасының эволюциясы [14]

КӘЖ зерттеудегі «принциптер-процестер-нәтижелер» тәсілі – компанияның КӘЖ саласындағы қызметін жүйелі түрде қарауға және бағалауға көмектесетін құрылымдық талдау әдісі. 1990 жылдардың ортасынан бастап тиісті интерпретациялардың пайда болуы корпоративтік әлеуметтік жауапкершілік тұжырымдамасы шеңберінде «принциптер-процестер-нәтижелер» зерттеу парадигмасын қалыптастырудың аяқталуымен, сондай-ақ оны кейіннен балама тақырыптарда қолданумен байланысты. Талдаудың басты бағыты – бәсекелестік артықшылықтардың көзі ретінде корпоративтік әлеуметтік қызметтің өзі. «Принциптер» – компанияның КӘЖ саласындағы саясаты мен қызметіне негізделген іргелі құндылықтар, сенімдер және этикалық нормалар. «Процестер» – компания КӘЖ принциптерін жүзеге асыратын нақты әрекеттер, тәжірибелер мен механизмдер. Ал «нәтижелер» – КӘЖ процестерін жүзеге асыру нәтижесінде пайда болатын өлшенетін әсер мен салдар.

Болашақта технологиялық құрылымдардың өзгеруінен, капитализмнің қазіргі заманғы моделінің дағдарысынан және оның постиндустриялық моделіне көшуінен, жаһанданудан және жаһандық мәселелердің шиеленісуінен туындаған әлеуметтік-экономикалық және геосаяси салаларда болып жатқан жүйелі өзгерістерді ескере отырып, қазіргі қоғамдағы бизнестің рөлін және оның әлеуметтік жауапкершілігін түсінудің қалыптасқан тәсілдерінің қайта қарастырылуы сөзсіз. Мұндай жағдайларда КӘЖ институты эволюциясының ықтимал бағыттарының бірі – КӘЖ микроэкономикалықтан макроэкономикалық деңгейге өтуін қамтамасыз ететін шаруашылық жүргізуші субъектілердің өзара әлеуметтік жауапкершілігі жүйесін қалыптастыру болуы мүмкін. Бірақ КӘЖ эволюциясы процесі мұнымен аяқталмайды.

Жалпы корпоративтік әлеуметтік жауапкершіліктің теориялық түсіндірмесін академиялық ортадағы зерттеулердің хронологиясы бойынша бірнеше бөлікке жіктеуге болады. Г.Боуэннің айтуынша, «КӘЖ дегеніміз – қоғамның мақсаттары мен құндылықтарына сәйкес келетін саясатты, шешімдер мен әрекеттерді қабылдау үшін іскер адамдардың жауапкершілігі»; Фредерик «әлеуметтік жауапкершілік қоғамның экономикалық және адами ресурстарына қатысты қоғамдық ұстанымды қабылдауды, бұл ресурстардың жеке адамдар мен кәсіпорындардың шектеулі мүдделерін қанағаттандыру үшін ғана емес, кең әлеуметтік мақсаттарда пайдаланылуын қамтамасыз етуді қамтиды»; Фридман «бизнестің жалғыз әлеуметтік жауапкершілігі – өз ресурстарын пайдалану және ойын ережелерін сақтай отырып, пайданы ұлғайтуға бағытталған іс-шараларға қатысу, бұл алдау мен алаяқтыққа жүгінбестен ашық және адал бәсекелестікке қатысуды білдіреді»; Дэвис және Бломстром «әлеуметтік жауапкершілік адамның шешімдері мен әрекеттерінің бүкіл әлеуметтік жүйеге ықпалын ескеру міндетін қамтиды»; Сетхи «Әлеуметтік жауапкершілік корпоративтік мінез-құлықты ағымдағы әлеуметтік нормаларға, құндылықтарға және тиімділік күтулеріне сәйкес келтіруді қамтиды»; Кэролл «бизнестің әлеуметтік жауапкершілігі қоғамның белгілі бір уақытта ұйымдарға қоятын экономикалық, құқықтық, этикалық және дискрециялық үміттерін қамтиды»; Джонс «корпоративтік әлеуметтік жауапкершілік – корпорациялар өз акционерлерінен тыс қоғамның әртүрлі топтары алдында міндеттеме алатын тұжырымдама және бұл міндеттер заң мен кәсіподақ шарттарының талаптарынан

асып түседі»; Вуд «корпоративтік әлеуметтік жауапкершіліктің іргелі тұжырымдамасы – жеке субъектілер емес, бизнес пен қоғамның өзара байланысы»; Бэйкер «КӘЖ компаниялар өздерінің бизнес-процестерін жалпы қоғамға оң әсер ететіндей басқарады деп болжайды» [15].

Кез келген күрделі әлеуметтік-экономикалық құбылысты зерттеу белгілі бір әдіснаманы немесе оларды бірлесіп қолдануға мүмкіндік беретін бірнеше әдіснамалық тәсілдерді қолдануды қамтиды. Г.Гегельдің көзқарастарына сәйкес, «Әдіс тек жалпыға ортақ емес, ішкі және сыртқы болуы керек, өйткені ол ақыл-ойдан алыс және оған тәуелсіз сыртқы объект ретінде ұсынылғандықтан, қарсылық көрсете алмайды, әдіске қатысты басқа сипатқа ие бола алмайды» [16]. Осыған байланысты, қолданыстағы әдіснамалардың ешқайсысы зерттелетін құбылыстың кез келген аспектілерін қамтуға қабілетті әмбебап деп санауға болмайды деп болжауға болады. КӘЖ термині көбінесе қайырымдылық, мүдделі тараптарды тарту және әлеуметтік қызметке қатысу сияқты «жауапты» саналатын бірқатар іс-шараларға сілтеме жасау үшін қолданылады. Бұл КӘЖ «жалпы қабылданған» анықтамасы ретінде есептеледі, ол компаниялардың мұндай әрекеттерді үздік және кеңінен танымал етуге тырысып, жауапкершілікпен әрекет ететінін көрсететін қоғамдық пікірден хабардар етеді. Көптеген жылдар бойы КӘЖ-дің осы анықтамасы кең таралды. Бұл компаниялардың мақсаттарын талдауда, демек, нақты жауапты әрекеттің пайда болуын түсіндіруде қаншалықты ерекшеленетінін зерттеуге мүмкіндік береді. Айта кету керек, оны түсіндіру зерттеуші көзқарасының жалпы жүйесіне байланысты айтарлықтай өзгереді. Егер нақты айтылмаса, онда бұл құбылыс туралы идеялардың үш жалпы жүйесін ажыратуға болады: діни, гуманистік және космогониялық. Олардың әрқайсысы теориялық тұрғыдан өмір сүруге құқылы және ешқандай басымдыққа ие емес, бірақ практикалық тұрғыдан олар сапалы түрде ерекшеленеді.

Діни тұрғыдан адамдар, ең алдымен, Құдай алдында жауап береді. Тұжырымдаманың өзіндік тарихы бар, өйткені ол ғадеттің әлеуметтік тепе-теңдікке қол жеткізуге бағытталған кейбір негізгі ғадет принциптерін сақтауға бағыттайды. Алайда, оны КӘЖ іс жүзінде мағыналы тұжырымдамасын қалыптастыру үшін қолдану бұл процесті басқару тұрғысынан қиын, себебі кәсіпорындардың алдында тым қарапайым міндеттер тұр. Жауапкершілікке деген көзқарастардың космогониялық жүйесі адам мен ол құрған ұйымдық құрылымдар бізді қоршап тұрған барлық нәрсеге жауап береді деп болжайды: табиғат, болашақ және т.б. Діни доктриналар мен ілімдер КӘЖ шеңберіндегі компаниялардың қызметінде ненің дұрыс және бұрыс деп саналатынын анықтайтын моральдық бағдарлар мен құндылықтарды дамытуға негіз бола алады. Мысалы, сүйіспеншілік, мейірімділік және әділеттілік принциптері әлеуметтік жауапты тәжірибелерді қолдауы мүмкін. Гуманистік көзқарас компаниялардың қызметі шеңберінде адамның қадір-қасиетін құрметтеудің маңыздылығын көрсетеді. Зерттеушілер КӘЖ компаниялардың қызметі адамдардың құқықтары мен қажеттіліктерін, соның ішінде олардың әлеуметтік және экономикалық құқықтарын құрметтеуге қаншалықты ықпал ететінін талдай алады. Космогоникалық ғылыми әдіснаманың әдеттегі ғылыми әдіснамалардан айырмашылығы - ғаламның пайда болуына, адамға және оның ондағы орнына қатысты КӘЖ космогоникалық

тұжырымдамалардың тұрғысынан зерттеуі. Космогоникалық әдіснама КӘЖ адам, қоғам және табиғат арасындағы үйлесімділік пен тепе-теңдікке ұмтылу ретінде қарастыруы мүмкін. Зерттеушілер КӘЖ қандай тәжірибелері адам мен оның қоршаған ортасы арасында үйлесімді қарым-қатынас орнатуға ықпал ететінін талдай алады.

Гегельдің диалектикалық әдісінде даму үш негізгі кезеңді (тезис, антитезис және синтез) қамтитын процесс ретінде түсінілетіні мәлім. Тезис бастапқы позицияны немесе идеяны білдіреді. Антитезис – тезиске қарама-қарсы, қарама-қайшылық немесе теріске шығару. Синтез – тезис пен антитезис арасындағы қайшылықты шешудің нәтижесі, түсінудің жаңа, жоғары деңгейін құру.

КӘЖ талдауға диалектикалық әдіснаманы қолдана отырып мынадай тұжырымдар шығаруға болады: тезис тұрғысынан алғанда корпорациялар қайырымдылыққа, білімге және экологиялық бастамаларға ресурстар салу арқылы әлеуметтік жауапкершілік бағдарламаларын әзірлейді. Компаниялар этикалық стандарттар мен мінез-құлық кодекстерін енгізеді, бұл мүдделі тараптармен қарым-қатынасты жақсартуға және сенімділікті арттыруға ықпал етеді. Компаниялардың қызметін жақсырақ бақылауға және бағалауға ықпал ететін әлеуметтік және экологиялық көрсеткіштерге қатысты транспаренттілік пен есептіліктің артуы да бастапқы идеяның көрінісі деп қарастыратын болсақ, антитезис тұрғысынан кейбір компаниялар КӘЖ бағдарламаларын қоршаған ортаға теріс әсерді немесе адам құқықтарының бұзылуын жасыру тәсілі ретінде қолдана алады. КӘЖ шеңберіндегі қызмет туралы ашықтық пен есептіліктің жеткіліксіздігі компаниялардың күш-жігерінің тиімділігі мен шынайылығына күмән тудыруы мүмкін. КӘЖ бағдарламаларын іске асыру әрдайым мәлімделген мақсаттарға сәйкес келе бермейді, ал кейбір компаниялар нақты өзгеріссіз үстірт тәсілдерді ұстануы мүмкін. Триаданы бекіту үшін синтез тұрғысынан қарау өте маңызды. Бұл жағдайда есеп беру стандарттары мен ашықтыққа қойылатын талаптарды арттыру КӘЖ аясында теріс пайдалану қаупін азайтып, компаниялардың қызметіне деген сенімді жақсарта алады. КӘЖ бағдарламаларын әзірлеуге және мониторингке мүдделі тараптарды тарту компаниялардың қызметіне кеңірек шолуды қамтамасыз ете алады және олардың әлеуметтік есептілігін арттыра алады. КӘЖ саласындағы ережеден ауытқуларды бақылау мен жазалаудың неғұрлым қатаң тетіктерін дамыту мұндай бағдарламаларды қисынсыз пайдалануды ынталандыруды жоюы мүмкін. Осылайша, Гегельдің диалектикалық әдісін қолдана отырып, КӘЖ талдауы қайшылықтар мен түйткілдерді анықтауға көмектеседі, сонымен қатар оларды шешу және оң бағытта дамыту жолдарын ұсынады.

Бизнестің әлеуметтік жауапкершілігін зерттеу алынған нәтижелердің сапасы мен сенімділігіне ықпал етуі ықтимал әртүрлі әдіснамалық мәселелерге тап болуы мүмкін:

• КӘЖ бірыңғай және нақты анықтамасының болмауы әдіснаманы әзірлеуде және оның ықпалын өлшеуде қиындықтарға әкеледі;

• КӘЖ бағалау үшін әмбебап стандарттар мен көрсеткіштердің болмауы әртүрлі ұйымдар мен секторлар арасындағы нәтижелерді салыстыруды қиындатады;

• КӘЖ әлеуметтік ықпалын сандық бағалаудағы қиындықтар және әлеуметтік өзгерістерді өлшеудің объективті құралдарының болмауы корпоративтік бастамалардың тиімділігі мен ықпалын бағалау кезінде кедергілер тудырады;

• КӘЖ бағалауы корпорациялар тарапынан да, үшінші тарап зерттеушілері тарапынан да субъективті пікірлерге ұшырауы мүмкін. Бұл деректердің объективтілігіне қатысты мәселелер тудыруы мүмкін;

• Кейбір компаниялар өздерінің жалпы имиджін жақсарту мақсатында КӘЖ қызметі туралы жалған немесе таңдамалы ақпарат бере алады;

• КӘЖ ұзақ мерзімді ықпалын өлшеу қиын болуы мүмкін, өйткені әлеуметтік және экологиялық өзгерістер ұзақ уақыт бойы жиі орын алады;

• Мәдени құндылықтар мен күтулердегі айырмашылықтар КӘЖ әртүрлі аймақтарда және әртүрлі қауымдастықтар арасында қалай бағаланатынына және қабылданатынына ықпал етуі мүмкін;

• Бастапқы көрсеткіштер туралы сапалы деректердің болмауы КӘЖ енгізу нәтижесінде болатын өзгерістерді бағалауды қиындатады.

Қорытынды

Корпоративтік әлеуметтік жауапкершілікті зерттеудегі теориялық және әдіснамалық мәселелер одан әрі зерттеуді қажет ететін маңызды аспект екенін атап өтуге тиіспіз. Осы саладағы зерттеулердің белсенді дамуына қарамастан, бизнестің өзгеретін сипаты мен әлеуметтік үміттерді ескеретін жаңа әдіснамалық тәсілдерді іздеуді жалғастыру қажет. Алайда, қиындықтарға қарамастан, корпоративтік әлеуметтік жауапкершілікті зерттеу маңызды бағыт болып қала береді, өйткені ол бизнестің қоғамға ықпалын түсініп қана қоймай, тұрақты дамуға қол жеткізудің тиімді стратегияларын жасауға мүмкіндік береді.

Осы саладағы зерттеулер саналы корпоративтік мәдениетті қалыптастыруға және оң әлеуметтік және экологиялық өзгерістер жасауға, жағдай жасауға ықпал етеді. Осылайша, корпоративтік әлеуметтік жауапкершілік саласында жаңа теориялар мен әдіснамаларды жасақтау – бизнесті тереңірек түсінуге, тиімді өлшеуге және олардың әлеуметтік ықпалын жақсартуға ынталандыруға мүмкіндік беретін негізгі элемент.

Авторлардың қосқан үлесі:

Тел Қ.С. – зерттеу жұмысының концепциясын құру; жұмыс нәтижелерін жинау, талдау немесе түсіндіру; мәтін жазу және оның мазмұнын сыни тұрғыдан қайта қарау.

Смағамбет Б.Ж. – ғылыми жетекші ретінде жұмыс тұжырымдамасын, мақаланың жариялауға арналған соңғы нұсқасын бекіту.

Әдебиеттер тізімі

1. Grove Andrea, Berg Gary. Social Business: Defining and Situating the Concept. Social Business: Theory, Practice, and Critical Perspectives, 2004 3-22. 10.1007/978-3-642-45275-8_1.

2. Acquier A., Gond J.-P. Aux sources de la responsabilité sociale de l'entreprise: À la (re)découverte d'un ouvrage fondateur, Social Responsibilities of the Businessman d'Howard Bowen // Finance contrôle stratégie. – 2007. – Vol. 10, N 2. – P. 5–35. – Mode of access: http://leg.u-bourgogne.fr/rev/102035.pdf

3. Перекрестов Д.Г., Поварич И.П., Шабашев В.А. Корпоративная социальная ответственность: Вопросы теории и практики. – М.: Академия Естествознания, 2011. – 437 с. – Режим доступа: http://www.monographies.ru/139

4. Канаева О.А. 60 лет дискуссии о корпоративной социальной ответственности: Основные направления и результаты // OIKONOMOS: Journal of social market economy. – Вильнюс, 2015. – № 2(3). – с. 92–110. – Режим доступа: http:// oikonomos-journal.org/public/uploads/files/OIKONOMOS%20Journal%20of%20Social %20Market%20Economy%202%20%283%29,%202015.pdf

5. Уочман П., Форстер М. Социальная ответственность бизнеса // SPERO. Социальная политика: Экспертиза, рекомендации, обзоры (Электронный журнал). – М., 2005. – № 2. – с. 39–49. – Режим доступа: http://spero.socpol.ru/docs/spero_no2_CSRoverview.pdf

6. Брэдгард Т. Социальная ответственность бизнеса между государственной политикой и политикой предприятий // Социальная политика: Экспертиза, рекомендации, обзоры (Электронный журнал). – М., 2005. – № 2. – . 50–70. – Режим доступа: http://spero.socpol.ru/docs/spero_no2_bredgaard.pdf

7. A Friedman doctrine – The Social Responsibility of Business Is to Increase Its Profits [Electronic resource] – URL: https://www.nytimes.com/1970/09/13/archives/a-friedman-doctrine-the-social-responsibility-of-business-is-to.html (accessed: 15.05.2024)

8. James, Harvey S., and Farhad Rassekh. "Smith, Friedman, and Self-Interest in Ethical Society." Business Ethics Quarterly, vol. 10, no. 3, 2000, pp. 659–74. JSTOR, https://doi.org/10.2307/3857897. Accessed 24 May 2024.

9. Zivin, Joshua & Small, Athena. (2005). A Modigliani-Miller Theory of Altruistic Corporate Social Responsibility. The B.E. Journal of Economic Analysis & Policy. topics.5. 10-10. 10.2139/ssrn.325921.

10. Хабибов А. И. Влияние экологических регулятивов на стратегии малого и среднего бизнеса // Актуальные исследования. 2023. №32 (162). С. 107-119. URL: https://apni.ru/article/6863-vliyanie-ekologicheskikh-regulyativov-na-stra

11. Кричевский Н.А., Гончаров С.Ф. Корпоративная социальная ответственность. – М., 2006. – 195 с.

12. Pesqueux Y. La responsabilité sociale de l'entreprise ou l'épuisement d'un thème de gestion. 2009. – 15 p. – Mode of access:http://www.esc-pau.fr/documents/ aderse/La%20responsabilit%C3%A9%20sociale%20de%20l%E2%80%99entreprise%20ou%20l%E2%80%99%C3%A9puisement%20d%E2%80%99un%20th%C3%A8me%20de%20gestion.pdf

13. Cadet I. Responsabilité sociale de l'entreprise (RSE), responsabilité éthiques et utopies, les fondements normatifs de la RSE, étude de la place du droit dans les organisations. – P.: CNAM, 2014. – 538 p. – Mode of access: https://tel.archivesouvertes.fr/tel-01142683/document

14. Жилина И.Ю. Теоретические основы социальной ответственности бизнеса: история, эволюция // ЭСПР. 2016. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-sotsialnoy-otvetstvennosti-biznesa-istoriya-evolyutsiya

15. S. López Davis, L. Marín Rives, S. Ruiz de Maya, Introducing Personal Social Responsibility as a key element to upgrade CSR, Spanish Journal of Marketing - ESIC, Volume 21, Issue 2, 2017, Pages 146-163, ISSN 2444-9695, https://doi.org/10.1016/j.sjme.2017.04.001.

16. Гегель Г. Наука логики. М., 1998. с. 94, 934

B.Zh.Smagambet, K.S.Tel
L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Theoretical and methodological problems in the study of corporate social responsibility of business

Abstract. Today, the issues of corporate social responsibility (CSR) are becoming more and more relevant. Corporations should not only strive for financial gain, but also be responsible for their actions to society, the environment and future generations. The study of the theoretical and methodological aspects of CSR in business plays a crucial role in terms of finding a balance between the economic interests of companies and social responsibility to society. Corporate social responsibility issues cover a wide range of aspects, from ethical issues to issues of risk management and brand development. Recently, interest in this topic has been growing, as consumers are increasingly aware of the social responsibility of companies, and investors value not only financial productivity, but also the company's contribution to public welfare and sustainable development.

This article discusses theoretical and methodological issues related to the study of CSR. The complexity of defining CSR, the lack of a single measurement standard, and quantitative issues pose challenges for researchers. Another aspect is the difficulty of measuring and evaluating the effectiveness of corporate social initiatives, where the lack of standard indicators is one of the problems of developing objective conclusions. Particular attention is paid to issues related to corporate self-reporting, the ambiguity of CSR goals and difficulties in measuring long-term impact. In addition, cultural differences are considered, which add additional aspects to the understanding of the social responsibility of companies. The analysis of these issues highlights the need to develop more accurate methodologies that can take into account the diversity of CSR issues, and supports the development of more effective tools for analyzing and managing corporate social responsibility in a modern business context.

Keywords: corporate social responsibility, entrepreneurship, business, international organizations, sustainable development.

Б.Ж. Смагамбет, К.С. Тел
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан

Теоретические и методологические проблемы в изучении корпоративной социальной ответственности бизнеса

Аннотация. На сегодняшний день вопросы корпоративной социальной ответственности (КСО) становятся все более актуальными. Корпорации должны не только стремиться к финансовой выгоде, но и нести ответственность за свои действия перед обществом, окружающей средой и будущими поколениями. Изучение теоретических и методологических аспектов КСО в бизнесе играет решающую роль с точки зрения поиска баланса между экономическими интересами компаний и социальной ответственностью перед обществом. Вопросы корпоративной социальной ответственности охватывают широкий спектр аспектов, от этических вопросов до вопросов управления рисками и развития бренда. В последнее время интерес к этой теме растет, поскольку потребители все больше осознают социальную ответственность компаний, а инвесторы ценят не только финансовую производительность, но и вклад компании в общественное благосостояние и устойчивое развитие.

В данной статье рассматриваются теоретические и методологические вопросы, связанные с изучением КСО. Сложность определения КСО, отсутствие единого стандарта измерения и количественные проблемы создают трудности для исследователей. Еще одним аспектом является сложность измерения и оценки эффективности корпоративных социальных инициатив, где отсутствие стандартных показателей является одной из проблем разработки объективных выводов. Особое внимание уделяется вопросам, связанным с самоотчетами корпораций, неясностью целей КСО и трудностями в измерении долгосрочного воздействия. Кроме того, рассматриваются культурные различия, которые добавляют дополнительные аспекты к пониманию социальной ответственности компаний. Анализ этих проблем подчеркивает необходимость разработки более точных методологий, способных учитывать разнообразие проблем КСО, и поддерживает разработку более эффективных инструментов анализа и управления социальной ответственностью корпораций в современном бизнес-контексте.

Ключевые слова: корпоративная социальная ответственность, предпринимательство, бизнес, международные организации, устойчивое развитие.

References

1. Grove, Andrea & Berg, Gary. (2014). Social Business: Defining and Situating the Concept. Social Business: Theory, Practice, and Critical Perspectives. 3-22. 10.1007/978-3-642-45275-8_1.

2. Acquier A., Gond J.-P. Aux sources de la responsabilité sociale de l'entreprise: À la (re)découverte d'un ouvrage fondateur, Social Responsibilities of the Businessman d'Howard Bowen // Finance contrôle stratégie. – 2007. – Vol. 10, N 2. – P. 5–35. – Mode of access: http://leg.u-bourgogne.fr/rev/102035.pdf

3. Perekrestov D.G., Povarich I.P., SHabashev V.A. Korporativnaya social'naya otvetstvennost': Voprosy teorii i praktiki. – M.: Akademiya Estestvoznaniya, 2011. – 437 c. – Rezhim dostupa: http://www.monographies.ru/139

4. Kanaeva O.A. 60 let diskussii o korporativnoj social'noj otvetstvennosti: Osnovnye napravleniya i rezul'taty // OIKONOMOS: Journal of social market economy. – Vil'nyus, 2015. – № 2(3). – C. 92–110. – Rezhim dostupa: http:// oikonomos-journal.org/public/uploads/files/OIKONOMOS%20Journal%20of%20Social %20Market%20Economy%202%20%283%29,%202015.pdf

5. Uochman P., Forster M. Social'naya otvetstvennost' biznesa // SPERO. Social'naya politika: Ekspertiza, rekomendacii, obzory (Elektronnyj zhurnal). – M., 2005. – № 2. – S. 39–49. – Rezhim dostupa: http://spero.socpol.ru/docs/spero_no2_CSRoverview.pdf

6. Bredgard T. Social'naya otvetstvennost' biznesa mezhdu gosudarstvennoj politikoj i politikoj predpriyatij // Social'naya politika: Ekspertiza, rekomendacii, obzory (Elektronnyj zhurnal). – M., 2005. – № 2. – S. 50–70. – Rezhim dostupa: http://spero.socpol.ru/docs/spero_no2_bredgaard.pdf

7. A Friedman doctrine – The Social Responsibility of Business Is to Increase Its Profits [Electronic resource] – URL: https://www.nytimes.com/1970/09/13/archives/a-friedman-doctrine-the-social-responsibility-of-business-is-to.html (accessed: 15.05.2024)

8. James, Harvey S., and Farhad Rassekh. "Smith, Friedman, and Self-Interest in Ethical Society." Business Ethics Quarterly, vol. 10, no. 3, 2000, pp. 659–74. JSTOR, https://doi.org/10.2307/3857897. Accessed 24 May 2024.

9. Zivin, Joshua & Small, Athena. (2005). A Modigliani-Miller Theory of Altruistic Corporate Social Responsibility. The B.E. Journal of Economic Analysis & Policy. topics.5. 10-10. 10.2139/ssrn.325921.

10. Habibov A. I. Vliyanie ekologicheskih regulyativov na strategii malogo i srednego biznesa // Aktual'nye issledovaniya. 2023. №32 (162). S. 107-119. URL: https://apni.ru/article/6863-vliyanie-ekologicheskikh-regulyativov-na-stra

11. Krichevskij N.A., Goncharov S.F. Korporativnaya social'naya otvetstvennost'. – M., 2006. – 195 s.

12. Pesqueux Y. La responsabilité sociale de l'entreprise ou l'épuisement d'un thème de gestion. 2009. – 15 p. – Mode of access:http://www.esc-pau.fr/documents/ aderse/La%20responsabilit%C3%A9%20sociale%20de%20l%E2%80%99entreprise%20ou%20l%E2%80%99%C3%A9puisement%20d%E2%80%99un%20th%C3%A8me%20de%20gestion.pdf

13. Cadet I. Responsabilité sociale de l'entreprise (RSE), responsabilité éthiques et utopies, les fondements normatifs de la RSE, étude de la place du droit dans les organisations. – P.: CNAM, 2014. – 538 p. – Mode of access: https://tel.archivesouvertes.fr/tel-01142683/document

14. ZHilina I.YU. Teoreticheskie osnovy social'noj otvetstvennosti biznesa: istoriya, evolyuciya // ESPR. 2016. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-sotsialnoy-otvetstvennosti-biznesa-istoriya-evolyutsiya

15. S. López Davis, L. Marín Rives, S. Ruiz de Maya, Introducing Personal Social Responsibility as a key element to upgrade CSR, Spanish Journal of Marketing - ESIC, Volume 21, Issue 2, 2017, Pages 146-163, ISSN 2444-9695, https://doi.org/10.1016/j.sjme.2017.04.001.

16. Gegel' G. Nauka logiki. M., 1998. s. 94, 934

Авторлар туралы мәлімет:

Смағамбет Б.Ж. **–** әлеуметтану ғылымдарының кандидаты, доцент, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көшесі, 6, 010000, Астана, Қазақстан.

Тел Қ.С. **–** әлеуметтану мамандығының PhD докторанты, Янушкевич көшесі, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 6, 010000, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Смагамбет Б.Ж. **–** кандидат социологических наук, доцент, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевича, 6, 010000, г. Астана, Казахстан.

Тел. К.С. **–** PhD докторант по специальности «Социология», кандидат социологических наук, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевича, 6, 010000, г. Астана, Казахстан.

Information about authors:

Smagambet B. **–** Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Yanushkevich str. 6, 010000, Astana, Kazakhstan.

Tel K. **–** Sociology PhD student, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Yanushkevich str. 6, 010000, Astana, Kazakhstan.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ.
ISSN: 2616-6895. eISSN: 2663-2497

ӘЛЕУМЕТТАНУ СЕРИЯСЫ/
SOCIOLOGY SERIES / СЕРИЯ СОЦИОЛОГИЯ

ХҒТАР 04.01.07
Тип статьи: научная статья

DOI: https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-756-775

Денсаулық сақтау жүйесінде әлеуметтік жұмыс мамандары үшін қолдаушы супервизияның маңызы

Г.Н. Шанбаева[1], А.К. Аубакирова*[2]

[1]әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, Алматы қ.
[2]Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, Астана қ.

*(E-mail: [1]abai777_@mail.ru, *[2]ayagoz_0890@mail.ru)*

Аннотация. Бұл ғылыми мақала денсаулық сақтау жүйесіндегі әлеуметтік қызметкерлерді кәсіби қолдаудың маңызды элементі ретіндегі қолдаушы супервизияны зерттеуге арналған. Денсаулық сақтау жүйесіндегі әлеуметтік қызметкердің мәні мен миссиясын дұрыс түсіну өте маңызды. Әлеуметтік жұмыстағы супервизия қызмет көрсету сапасын арттырудың және осы саладағы қызметкерлердің кәсіби құлдырауының алдын алудың тиімді әдістерінің бірі болып табылады.

Ол тәжірибелі маман супервайзерге қабылданған стандарттарға сәйкес өзінің функционалдық міндеттерін орындауға көмектесетін әдіс ретінде анықталады. Қадағалау жоғары қауіпті отбасылармен жұмыс істеу барысында балама шешімдерді табуға мүмкіндік береді.

Мақалада қолдаушы супервизияның негізгі ұғымдары мен әдістеріне, сондай-ақ оның денсаулық сақтаудың әлеуметтік қызметкерлерінің жұмысының сапасы мен тиімділігін арттырудағы рөліне шолу жасалады. Зерттеу өзін-өзі реттеуді, рефлексияны, кері байланысты және кәсіби даму процестерін қоса алғанда, қолдаушы супервизияның принциптері мен тәжірибесін сипаттайды. Қолдаушы супервизияның денсаулық сақтау саласында көрсетілетін қызметтердің кәсіби құлдырауын төмендетуге және сапасын арттыруға ықпалына ерекше назар аударылды. Сонымен қатар, мақалада қазіргі заманғы денсаулық сақтау жүйесіне қолдау көрсететін супервизияны енгізу мәселелері мен перспективалары, соның ішінде супервайзерлерді оқыту және қолдау, қадағалау әдістерін әлеуметтік денсаулық сақтау қызметтерін көрсету ерекшеліктеріне бейімдеу, көшбасшылар мен әлеуметтік қызметкерлер арасындағы ынтымақтастықтың тиімді модельдерін әзірлеу қажеттілігі қарастырылады.

Түйін сөздер: қолдаушы супервизия, әлеуметтік қызметкерлер, денсаулық сақтау жүйесі, кәсіби күйзеліс, кері байланыс, рефлексия.

Түсті: 24.05.2024; Жөнделді: 19.06.2024; Мақұлданды: 21.06.2024; Онлайн қолжетімді: 29.06.2024

Кіріспе

Әлеуметтік жұмыс медицина саласында 2000 жылдары қарқынды дами бастады және қазіргі таңда адамдардың әр түрлі топтарының өмір сапасын жақсартуда маңызды рөл атқаруда. Алайда, бұл бағыт әлі де айтарлықтай даму мен жетілдіруді қажет етеді.

ЮНИСЕФ-тің Қазақстан Республикасындағы өкілдігі Қазақстан Республикасындағы еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрлігімен байланысты грант шеңберінде 2020 жылы өткізген әлеуметтік жұмысқа баса назар аудара отырып, балалар мен отбасылардың қажеттіліктерін бағалау жөніндегі зерттеу көрсеткендей, отбасылардың едәуір бөлігі қажетті кәсіби көмек алмайды [2].

Денсаулық сақтау жүйесінің әлеуметтік қызметкерлері лауазымдық нұсқаулықтардағы шектеулерге және есептіліктің ескірген нысандарына байланысты әлеуметтік сүйемелдеу қызметтерін көрсетпейді. Әлеуметтік қызметкерлердің функционалдық міндеттері қызмет көрсету бойынша жалпы сипатқа ие. Мысалы, ЖИТС орталықтарының штатында жұмыс жасайтын әлеуметтік қызметкерлер алдын алу бөлімінің мамандары болып табылады. Бөлім жұмысы бағытының тарлығына байланысты олар пациенттермен әлеуметтік сүйемелдеу бойынша жұмыс жасамайды. ЖИТС орталықтарының жұмыс жоспарына сәйкес, әлеуметтік қызметкерлер мектептерде АИТВ инфекциясының алдын алу мәселелері бойынша балалармен лекциялық кездесулер өткізеді.

Ал, ЖИТС орталығының жұқпалы аурулар бөлімінің мамандары отбасылармен тікелей жұмыс істейді, негізінен медициналық қызмет көрсетеді. Әлеуметтік сипаттағы отбасылардың анықталған қажеттіліктері штатта ұсынылған әлеуметтік қызметкерлерге жіберілмейді, істерді басқа ұйымдарға беру жүргізілмейді. Басқа секторлармен өзара іс-қимыл алгоритмі ЖИТС орталықтары қызметкерлерінің қайта бағыттау парақтары түріндегі жазбалары нысандарында ұсынылмаған. Кейбір өңірлердегі әлеуметтік қызметкерлердің құзыреттілік деңгейі терапия қабылдайтын пациенттердің есебін жүргізумен және "жоғалтуларға" бару алгоритмімен, кесте бойынша міндетті тестілеу өткізу және Антиретровирустық терапияны алу мақсатында препараттарды қабылдаудан бас тартатын немесе ЖИТС орталығына бармайтын пациенттердің есебін жүргізумен шектеледі.

Әлеуметтік қызметкерлер отбасы мен баланың қажеттіліктерін терең бағалауды пайдаланбайды және отбасын сүйемелдеу жоспары жасалмайды.

Емхананың әлеуметтік қызметкерінің лауазымдық нұсқаулығында әлеуметтік жұмыс еңбекке жарамсыз жалғызбасты азаматтармен және мүгедек балалармен, психологиялық және физиологиялық ерекшеліктері бар қарт адамдармен жүргізіледі. Функционалда "науқастарды медициналық және психологиялық емдеу" тармақтары көрсетілген, бұл психо-әлеуметтік қолдаудың халықаралық және ұлттық стандарттарының әлеуметтік жұмыс принциптеріне қайшы келеді.

Дағдарыстық жағдайларда, оның ішінде АИТВ инфекциясы және басқа да созылмалы аурулар жағдайларында отбасыларды сүйемелдеу бойынша кәсіби платформа ретінде әлеуметтік жұмысты дамыту саласындағы табысты шетелдік тәжірибелер мысалында әлеуметтік жұмыстың әлеуетін мемлекет үлкен табыспен пайдаланады. Ал Қазақстанда

әлеуметтік қызметкерлер қызмет көрсету жүйесінде толық көлемде ұсынылмайды. Көбінесе әлеуметтік қызметкерлердің функцияларын квази-кәсіпқойлар, медициналық білімі бар қызметкерлер орындайды, бұл отбасылардың жағдайларын интеграцияланған басқару бойынша қызмет көрсету сапасын айтарлықтай төмендетеді.

Әлеуметтік жұмыстың негізгі принциптерін білмеу көбінесе көптеген отбасылардың кәсіби көмегінсіз қалуына және әлеуметтік қызметкерлердің кәсіби құлдырауына әкеледі.

Зерттеу нәтижелері әлеуметтік қызметкерлердің кәсіби дайындығын жақсарту, сондай-ақ көрсетілетін қызметтердің сапасын арттыру және мамандар арасында кәсіби құлдыраудың алдын алу үшін қолдаушы супервизия жүйелерін енгізу қажеттілігін атап өтті. Қолдаушы супервизия денсаулық сақтау саласында жұмыс істейтін әлеуметтік жұмыскерлердің кәсіби құзыреттілігін және психологиялық әл-ауқатын арттыруда маңызды рөл атқарады. Әлеуметтік қызметкерлер клиенттермен жұмыс істеуде әртүрлі қиындықтар мен күйзелістерге тап болатын заманауи әлемде қолдаушы супервизия олардың кәсіби тәжірибесінің ажырамас элементіне айналуда. Бұл мақаланың мақсаты денсаулық сақтау жүйесіндегі әлеуметтік қызметкерлердің жұмысындағы қолдаушы супервизияның рөлін талдау болып табылады. Мақалада қолдаушы супервизия түсінігі, оның мақсаттары мен принциптері, сондай-ақ қадағалау процесінде қолданылатын әдістер мен тәсілдер талқыланады. Сондай-ақ қолдаушы супервизияның әлеуметтік қызметкерлердің кәсіби дамуына және олар көрсететін қызметтердің сапасын арттыруға әсері талқыланады. Осы мақсатқа жету үшін әртүрлі елдерде және контексттерде қолдау көрсететін супервизияны қолдану бойынша бар зерттеулер қарастырылады. Соңында денсаулық сақтау саласындағы қолдаушы супервизияны дамытудың қиындықтары мен перспективаларына тоқталып, оның тиімділігін арттыру жолдары ұсынылады.

Зерттеу материалдары мен әдістемесі

Мақалада осы саладағы белгілі авторлар болып табылатын мына зерттеушілердің еңбектері негізге алынды: Безух С. М., Гуслова М. Н., Дуброва Н.Б., Калинина Ю., Ковшова О.С., Коннолли М., Хармс Л., Мэйдмент Дж., Пантюк И.В., Сушко Н.Г., Колобова Н.А., Турсынбекова Ж.Д. Холостова Е. И., Чернецкая А.А. Кадушин А. және т.б. Негізгі тұжырымдамаларды, трендтерді және үздік тәжірибелерді анықтау үшін қолдаушы супервизия бойынша бар зерттеулерді, мақалаларды және тәжірибелік нұсқауларды талдауда әдебиеттерге шолу жасалды. Негізгі мәселелерді, қиындықтарды және шешімдерді анықтауда қолдаушы супервизияның кейс зерттеулері үшін жағдайларды талдау әдісіне, одан бөлек, күшті-әлсіз жақтарын және контекстік айырмашылықтарын анықтау үшін қолдау көрсететін супервизияның әртүрлі үлгілері мен тәсілдерін салыстыруда салыстырмалы талдау әдістеріне жүгінілді.

Зерттеу нәтижелері және талқылау

Қазақстанда әлеуметтік жұмыстың құқықтық негіздерін зерттеген Н.Б. Дубровaның келтірген анықтамасына сүйенсек, әлеуметтік жұмыс – әрқилы себептермен өмірде

қиын жағдайға душар болған жеке тұлғаларға, адамдар тобына, қауымдастықтарға психоәлеуметтік қызмет ету қабілетіне қол жеткізуге, қалпына келтіруге немесе жақсартуға көмектесуге бағытталған кәсіби қызмет түрі. Ал халықты әлеуметтік қорғау жүйесі нарықтық экономиканың дамуының маңызды шарттарының бірі болып табылады. Қазіргі кезеңде әлеуметтік қамсыздандыру құқығы қатынастардың жаңа салаларын қамтитын жаңа тұжырымдамалар мен қағидалар негізінде дамып келеді [2, 4]. А.А. Чернецкаяның түсіндіруінше, әлеуметтік қызметкерлер қандай да бір көмекке мұқтаж нақты адам, оның отбасы, басқа мамандар, мекемелер және жалпы қоғам арасында делдал ретінде әрекет етеді. Олар өз жұмысында заңгердің, әлеуметтік терапевттің және балаға, ересек адамға немесе бүкіл отбасына қажетті барлық қызметтердің үйлестірушісі функцияларын біріктіреді [11].

Butterworth, Faugier & Burnard қадағалаудың жұмысқа байланысты стресстен қорғану құралы бола алатындығын атап өтті. Жұмыс эмоционалды, әлеуметтік қызметкер әрқашан өз қажеттіліктерін айта алмауы мүмкін, сонымен қатар бастапқы идеализмді, қамқорлық пен міндеттемені сақтауы өте қиын.

Neil Scope супервизор терминын супервайзер мен тәлімгер арасындағы клиникалық бағытталған кәсіби қарым-қатынасқа негізделген әріптестердің қолдаушы қадағалауды білдіреді. Күнделікті мәселелер туралы құпия әңгіме оңай болмауы мүмкін.

Е.И. Холостованың пайымынша, әлеуметтік жұмыс жеке адамдардың әлеуметтік құқықтарын қорғау, қоғамдағы әлеуметтік қатынастардың үйлесімдігіне ықпал етуде маңызды. Дегенмен әлеуметтік жұмыстың формалары мен түрлерінің пайда болуына әрқилы негіздер барын да ескерген жөн. Әлеуметтік-демографиялық жағдайлар, клиентердің психологиялық ерекшеліктері секілді негіздердің біріне әлеуметтік практика саласы жатады. Бұндай жағдайда білім беруде, денсаулық сақтауда және т.б. басқа салалардағы әлеуметтік жұмыстар туралы сөз етуге болады [10, 70].

Адамдардың өмір сүру сапасы оның барлық аспектілерінде олардың денсаулығымен тығыз байланысты. Физикалық әл-ауқаты өмір сүру ұзақтығын ғана емес, оның сапасын да анықтауда шешуші рөл атқарады. Дені сау адамдар белсенді өмір сүру үшін көбірек қуат пен мүмкіндіктерге ие, бұл олардың әл-ауқатына және өмірден қуаныш алуына оң әсер етеді. Психикалық денсаулық эмоционалды жағдайға, стресске бейімделу қабілетіне және жалпы өзіне деген сенімділікке әсер етеді. Психикалық денсаулығы жақсы адамдар әлеуметтік байланыстарға ашық, бұл сапалы қарым-қатынасты қалыптастыруға ықпал етеді және қиын жағдайларда қолдауды күшейтеді. Жұмыс, тұрақты табыс және ертеңгі күнге деген сенімділік сияқты әлеуметтік және экономикалық жағдайлар толыққанды өмір сүруге негіз болады. Қоғамдық өмірге белсене араласу, әлеуметтік байланыстар және қоршаған ортаға әсер ету мүмкіндігі де өмір сапасын қалыптастырады. Бұл тұрғыда әлеуметтік қызметкерлер маңызды және көп функциялы рөл атқарады. Олар қиын өмірлік жағдайларда медициналық қызметтерге, оңалтуға және қолдауға қол жеткізу арқылы физикалық және психикалық денсаулықты жақсартуға ықпал етеді. Әлеуметтік қолдау, тренингтер мен бағдарламалар қиындықтарды жеңуге және әл-ауқатты жақсартуға көмектеседі. Әлеуметтік-экономикалық денсаулық саласында әлеуметтік қызметкерлер адамдарға әлеуметтік қызметтерге қол жеткізуге, тұрғын

үй және еңбек мәселелерін шешуге көмектеседі, бұл өмір сүру сапасын қолдау мен жақсартудың маңызды элементі болып табылады [1, 13].

Американдық ғалым Альфред Кадушин Әлеуметтік жұмыстағы супервизияның үш негізгі функциясын анықтайды:

– супервайзердің кәсіби дағдыларын, дағдылары мен қабілеттерін дамытуды көздейтін білім беру (оқыту);

– кейіннен кәсіби құлдырау синдромына айналатын стресстерге, жоғалуларға, жағымсыз сезімдерге қарсы тұруға көмектесуге бағытталған және жұмысшыны тұлға ретінде бағалау мен қолдауға бағытталған;

– қызметкерлердің қызметін бақылауды қамтамасыз ететін (әкімшілік) бағыттаушы.

Негізгі функциялардан басқа бірқатар дәстүрлі супервизия функциялары да ерекшеленеді:

– Кеңес беру-маманның жұмысы барысында туындайтын мәселелерді зерттеу;

– Бағалау (сараптамалық) — мақсаттарға қол жеткізуді бақылау, супервизордың үлгерімін қадағалау, өзінің күшті және әлсіз жақтарын бағалауға көмектесу, кәсіпқойлықты бағалау;

– Менеджерлік ("жағдай менеджменті") - қиын клиентпен жұмыс істейтін сабақтас мамандардың бүкіл тобын қадағалау, кәсіби іс-қимылдарды келісу, жалпы басшылықты жүзеге асыру, жағдайды жүргізу .

Ж.Д. Тұрсынбекова өз мақаласында халыққа толыққанды медициналық-әлеуметтік көмек көрсету мақсатында әлеуметтік мамандар үшін үш деңгейлі білім беру жүйесін енгізу қажеттілігін қарастырады. Аталған үш деңгейге жоғары білім, орта білім, сондай-ақ егде жастағы адамдарға, мүгедектерге және ауыр созылмалы аурулары бар жалғызбасты ата-аналарға күтім жасауға қызығушылық танытатын еріктілер кіреді. Әр түрлі деңгейдегі бұл мамандар бір мезгілде кешенді тәсілді жүзеге асыра отырып, медициналық-әлеуметтік көмекке қатысады. Магистратура мен докторантураны қоса алғанда, жоғары білімі бар әлеуметтік жұмыс жөніндегі маманның міндеттеріне халықтың қажеттіліктері мен проблемалары туралы ақпаратты жинау және талдау, әлеуметтік жағдайды мониторингілеу және өңірдің әлеуметтік жағдайы туралы деректер базасын қалыптастыру кіреді.

Онда қызмет көрсетілетін халықтың жалпы саны туралы ғана емес, ауданда тұратын отбасылардың саны туралы ақпарат болуы тиіс. Отбасылардың жалпы санынан толық емес, көп балалы, аз қамтылған, мүгедек, нашақор немесе бала кезінен мүгедек бала бар отбасыларды бөліп көрсету қажет.

Халықтың әлеуметтік жағдайы туралы мәліметтер базасында қызмет көрсетілетін халықтың жалпы саны ғана емес, сонымен қатар аудандағы отбасылардың құрылымы туралы ақпарат болуы керек. Бұған толық емес отбасы, көп балалы, аз қамтылған отбасыларды, мүгедектер, нашақорлар немесе бала кезінен мүгедек балалары бар отбасылар жатады. Орта деңгейдегі медициналық-әлеуметтік қызметкерлер бұл отбасылармен тікелей жұмыс істейді, алғашқы медициналық-санитарлық көмек көрсетеді, дәрі-дәрмектерге, таңғыштарға және азық-түлікке арнайы дүкендер арқылы жеңілдікті бағамен алуға көмектеседі. Олар заңгерлермен, психологтармен,

мұғалімдермен кеңес алуды ұйымдастырады, денсаулық сақтау бойынша ақпарат береді және өзіне-өзі көмек көрсету туралы оқытады, отбасындағы қалыптан тыс жағдайларды анықтайды, балалар мен жасөспірімдерге салауатты өмір салтын қалыптастыруға көмектеседі, сондай-ақ жалғызбасты қарттар мен мүгедектерге ортопедиялық жабдықтар мен протездерді таңдауға көмектесу арқылы әлеуметтік қолдау көрсетеді

Бұл қызметтің инновациялық тәсілі әртүрлі созылмалы аурулар: гипертония, жүрек аурулары, қант диабеті және т.б. бойынша клиникаларда өзара көмек көрсету үшін пациенттер бірлестіктерін ұйымдастыру болып табылады. Үшінші деңгейдегі әлеуметтік-медициналық жұмысты еріктілер жүзеге асырады: діндарлар арасынан шыққан адамдар, үкіметтік емес ұйымдардың өкілдері, олар сенімділікпен немесе жанашырлық сезімінен сырттай көмекке мұқтаж жандарға (ауыр науқастардың медбикелері, жалғызілікті кісілер, соқырларды сүйемелдеушілер, мүгедектер және т.б.) тікелей мүмкіндігінше физикалық, моральдық, психологиялық көмек көрсетеді. Әлеуметтік қызмет көрсететін қоғамдық ұйымдардың қызметі қайырымдылықтың қоғамға маңызды үлесінің мысалы ретінде қарастырылады. Әлеуметтік қызметкерлер әлеуметтік салада көмек көрсететін волонтерлік ұйымдармен бірлесе жұмыс істей алады. (қайырымдылықты қалпына келтіру және тиісті волонтерлік құрылымдарды құру) [9, 112-113].

Медициналық - әлеуметтік жұмыс адам денсаулығын сақтауға, қалпына келтіруге және нығайтуға бағытталған медициналық, психологиялық-педагогикалық және әлеуметтік-құқықтық аспектілерді қамтитын кешенді кәсіби қызмет болып табылады. Медициналық және әлеуметтік факторларды денсаулықтың алдын-алу жұмыстарында оларды жеке қарастырудан гөрі бірге талдау тиімдірек. Медициналық-әлеуметтік жұмыстың негізгі бағыты патогенетикалық және профилактикалық болып бөлінеді. Біріншісіне медициналық-әлеуметтік көмекті ұйымдастыру, медициналық салада сараптама жасау және жеке әлеуметтік қолдауды жатқызамыз. Профилактикалық медициналық-әлеуметтік жұмыс әлеуметтік және медициналық мәселелердің алдын алуға, салауатты өмір салтын насихаттауға және денсаулық сақтау саласындағы азаматтардың құқықтарын қорғауға бағытталған.

И. В. Пантюк медициналық-әлеуметтік жұмыстың басты мақсаты мүгедектік, әлеуметтік және экономикалық теңсіздік, тұрмыстық зорлық-зомбылық және жұмыссыздық сияқты әртүрлі мәселелері бар адамдардың денсаулығы мен әлеуметтік бейімделуін жақсарту екенін атап айтады [7, 3].

Медициналық-әлеуметтік жұмыс пациенттердің жағдайының әртүрлі аспектілерін терең түсінуге негізделген денсаулық сақтау жүйесіндегі маңызды буын болып табылады. Медициналық-әлеуметтік көмек бағдарламаларын әзірлеу кезінде медициналық деректерді ғана емес, сонымен қатар жыныстық-жас ерекшеліктері, кәсіби қызмет, бейімделу ресурстары және әлеуметтік орта сияқты әлеуметтік факторларды да ескеру қажет. Әлеуметтік жұмыс аурулардың алдын алуда, пациенттерді емдеу мен оңалтудың тиімділігін арттыруда, олардың әлеуметтік бейімделуінде және еңбек қызметіне оралуында шешуші рөл атқарады. Мүгедектер, созылмалы аурулары бар адамдар және қарт адамдар сияқты белгілі бір шектеулер мен қиындықтарға тап болған халықтың санаттары үшін қолдау көрсету өте маңызды. Әлеуметтік жұмыс саласындағы

мамандар медициналық, құқықтық, психологиялық, философиялық, экономикалық және әлеуметтік аспектілерді қоса алғанда, білім мен дағдылардың кең спектріне ие болуы керек. Олардың міндеттеріне пациенттердің бейімделу ресурстарын жақсартуға көмектесу, медициналық көмекті ұйымдастыру және қоғамда толыққанды өмір сүру үшін қажетті ресурстарға қол жеткізуді қамтамасыз ету болып табылады.

Оған қоса, жаны үзіліп бара жатқандарға қажетті әлеуметтік көмек, санитарлық-гигиеналық шаралар, халықты санитарлық ағарту, мүгедектерді санитарлық көлік секілді қарапайым өмірлік дағдыларды орындауға арналған әртүрлі құрылғылармен қамтамасыз етуде санитарлық көмек көрсету. Әлеуметтік жұмыстың ерекшелігі нақты пациенттің саулығы (физикалық, психологиялық), қоғамға оның адаптациялық ресурстарының бұзылу деңгейі және оны жекелей не толықтай қалыпқа келтіре алу деңгейімен анықталады.

Медициналық-әлеуметтік жұмыстың маңызды бағыттары:

– отбасын жоспарлау және ана мен баланың денсаулығын қолдау;

– психотерапия психикалық денсаулықты қолдауға және психологиялық мәселелерді шешуге бағытталған;

– наркология нашақорлықтың алдын алу мен емдеуді қамтиды;

– онкология онкологиялық науқастарды диагностикалау, емдеу және оңалтумен айналысады;

– геронтология егде жастағы адамдардың денсаулығы мен өмір сүру сапасына қамқорлық жасайды.

Денсаулық сақтаудағы медициналық-әлеуметтік жұмыс әйелдердің, аналар мен балалардың, жасөспірімдердің, ересектердің және мүгедектердің әртүрлі санаттарындағы әлеуметтік мәселелерді шешуге бағытталған. Бұл мәселелер өмірдің көптеген аспектілерін қамтиды және оларды шешу қоғамдық денсаулыққа айтарлықтай әсер етеді. Заңнама мен құқықтық нормалар әлеуметтік жұмысты реттеуде және халықты тиісті қолдау мен қорғауды қамтамасыз етуде маңызды рөл атқарады [10, 158-159].

Олардың жұмысы тәуелді адамдардың өздеріне де, олардың отбасыларына да, қоршаған қоғамға да көмектесуге бағытталған әртүрлі аспектілерді қамтиды. Жеке кеңес беру және қолдау арқылы әлеуметтік қызметкерлер нашақорлықпен ауыратын адамдарға үйсіз қалу, жұмыссыз қалу, заңмен байланысты мәселелер және т.б. сияқты әлеуметтік мәселелерді шешуге көмектеседі. Сондай-ақ олар емдеу және оңалту жоспарларын жасауға көмектеседі. Әлеуметтік қызметкерлер нашақорлардың отбасыларына нашақорлық пен оның салдарымен байланысты эмоционалдық және практикалық қиындықтарды жеңуге көмектеседі.

Әлеуметтік қызметкерлер нашақорлықтың алдын алу бойынша білім беру бағдарламалары мен науқандарын жүргізеді, белсенді нашақорлық сатысынан кеткен адамдардың әлеуметтік бейімделуін қалпына келтіруге ықпал етеді. Түрлі қызметтер арасын үйлестіру арқылы олар нашақорларға жан-жақты көмек көрсету үшін медициналық, психологиялық және құқық қорғау қызметтерімен ынтымақтасады. Әлеуметтік қызметкерлер нашақорлардың өмір сүру сапасын жақсартуға және қоғамдағы нашақорлық деңгейін төмендетуге бағытталған нашақорлықпен емдеу

бағдарламалары мен саясатын әзірлеуге және іске асыруға қатысады. Нашақорлықты емдеу саласында жұмыс істеу әлеуметтік қызметкерлерден жоғары эмпатияны, түсіністік пен кәсібилікті талап етеді. Дегенмен, бұл өте қанағаттанарлық және нашақорлыққа байланысты қиындықтарға тап болған адамдарға маңызды көмек көрсете алады. Әлеуметтік қызметкерлер онкологиялық науқастарға және олардың отбасыларына қолдау көрсетуде маңызды рөл атқарады.

Олардың жұмысы қатерлі ісікке қарсы күресте туындайтын психологиялық, әлеуметтік және практикалық мәселелерді жеңуге көмектесуге бағытталған. Әлеуметтік қызметкерлер қатерлі ісікке шалдыққан науқастарға және олардың отбасыларына осы диагноздан туындаған қиындықты, стрессті және депрессияны жеңуге көмектесу үшін эмоционалды қолдау көрсету арқылы ерекше маңызды рөл атқарады.

Одан бөлек, ауру, емдеу, паллиативтік және стационарлық көмек және онкологиялық науқастарға қолдау көрсететін ұйымдар туралы ақпарат береді. Пациенттерге қажетті медициналық қызметтерге, дәрі-дәрмектерге және процедураларға қол жеткізуге қол ұшын созып, әртүрлі мамандар мен қызметтер арасындағы жұмысты үйлестіреді. Күтім бойынша көмекті ұйымдастырып, онкологиялық ауруларды емдеуге байланысты қаржылық қиындықтарды жеңуге әрі жұмысқа орналасуға және сақтандыру мәселелеріне жәрдемдеседі.

Пациенттерге және олардың отбасыларына паллиативтік көмек туралы шешім қабылдауға көмектеседі және осы қиын кезеңде қолдау көрсетеді. Онкологиялық аурулардың алдын алу туралы білім беру бағдарламаларын жүргізеді және қоғамда онкологиялық науқастар үшін қолайлы ортаны дамытады. Осы ауыр аурумен күресу кезінде қиындықтарды жеңуге және өмір сүру сапасын жақсартуға көмектесуде маңызды рөл атқарады. Әлеуметтік қызметкерлер психикалық сырқаты бар науқастарға және олардың отбасыларына, өмірлерін жеңілдетуге және оларға қажетті қызметтерге қол жеткізуге жәрдемдеседі. Атап айтқанда, пациенттердің қажеттіліктерін бағалайды және жеке қолдау мен емдеу жоспарларын әзірлейді.

Пациенттерге және олардың отбасыларына психикалық бұзылулардың салдарын жеңуге көмектесу үшін эмоционалды қолдау білдіріп, пациенттерге медициналық және психологиялық қызметтерге, оңалту бағдарламаларына және басқа қолдауларға қол жеткізуге көмектеседі. Пациенттерге күтім көрсету мен қолдауға кешенді көзқарасты қамтамасыз ету үшін психиатрлар, психологтар және медициналық қызметкерлерді қоса алғанда, басқа мамандармен ынтымақтасады. Оңалту бағдарламаларын ұсыну арқылы емделгеннен кейін күнделікті өмірге оралуға көмектеседі. Қоғамға психикалық бұзылулар туралы білім беру бағдарламаларын жүргізеді, стигманы азайтуға және психикалық ауруы бар науқастарға қоғамның көзқарасын жақсартуға көмектеседі.

Психиатрия саласындағы әлеуметтік қызметкерлердің жұмысы жоғары эмпатияны, түсіністік пен кәсібилікті талап етеді. Олар психикалық ауруы бар науқастарға психоәлеуметтік қолдау мен көмек көрсетуде, олардың өмір сүру сапасын жақсартуда және аурумен сәтті күресуде маңызды рөл атқарады. И.В. Пантюк медициналық-әлеуметтік жұмыс маманының кәсіби, рухани-адамгершілік қасиеттері қандай болуы қажеттігін түсіндіреді: Оның бойында жанашырлық, мейірімділік, азаматтық және

әлеуметтік әділеттілік сезімі болуы тиіс. Эмпатия және қиын өмірлік жағдайды өзгерту үшін оны жеңуге көмектесетін клиентпен қарым-қатынас орнату қабілеті.

Оған керек маңызды жеке қасиеттердің ішінде 3 негізгі топты бөліп көрсетуге болады:

1) осы қызмет түріне қабілеттілік, психофизиологиялық сипаттамалар;

2) әлеуметтік қызметкерді тұлға ретінде сипаттайтын психологиялық қасиеттер;

3) жеке сүйкімділігі болуы, психологиялық-педагогикалық қасиеттер.

Бірінші топтың қасиеттері психикалық процестерді көрсетеді (қабылдау, есте сақтау, елестету, ойлау); психикалық жағдайлар (шаршау, апатия, стресс, мазасыздық, депрессия); зейін сананың күйі, эмоционалды және ерікті көріністері ретінде (ұстамдылық, енжарлық, табандылық, жүйелілік, импульсивтілік). Екінші топқа өзін-өзі бақылау, өз іс-әрекетін бағалау, өзін-өзі түсіну ерекшеліктері, тұлғаның бағыты сияқты психологиялық қасиеттер жатады; сондай-ақ стресске төзімді қасиеттер - физикалық дайындық, өзін-өзі гипноз, ауысу қабілеті және эмоцияларды басқару. Үшінші топқа қарым-қатынас дағдылары (тез әрекет ету қабілеті), адамдармен байланыс орнату; эмпатия (сипатия, басқа адамдардың күтулерін, көзқарастарын, күйлерін анықтау); тартымдылық (сыртқы тартымдылық); шешендік (сөзбен шабыттандырып, сендіре білу) жатады 7, 5-6].

Қазақстанда «Жаңа гуманитарлық білім. Қазақ тіліндегі 100 жаңа оқулық» жобасы аясында ағылшын тілінен қазақшаланған Мэри Коннолли, Луиза Хармс, Джейн Мэйдменттің «Әлеуметтік жұмыс: контексі мен практикасы» атты еңбегінде әлеуметтік жұмыстың мәдени аспектілеріне кеңірек талдау жасалып, әлеуметтік жұмыстың мазмұны, теориялық қырлары назарға ұсынылған.

Мүгедектігі бар адамдарға медициналық-әлеуметтік көмек көрсету кезінде әлеуметтік қызметкерлер олардың қажеттіліктерін ескереді және интернатта, үйде немесе басқа мекемелерде көрсетілетін қызметтердің ыңғайлылығы мен пайдалылығын басшылыққа алады. Бұған мүгедек балаларға және қант диабеті немесе бүйрек жеткіліксіздігі сияқты әртүрлі медициналық жағдайлары бар адамдарға арналған диеталық тамақтануды ұйымдастыру да кіреді. Көбінесе әртүрлі қолдау шаралары қажет болады. Әлеуметтік қызметкер стационарлық жағдайда немесе үйде медициналық-әлеуметтік оңалту кезінде ұйымдастырушылық көмек көрсете отырып, облыстық емхананың немесе диспансердің медициналық қызметкерлерімен ынтымақтасады, сондай-ақ санаторий-курорттық емдеуді ұйымдастыруға көмектеседі. Сонымен қатар әлеуметтік қызметкер тасымалдауға көмек көрсетеді, түзету жабдықтарын, қажетті тренажерлар мен дене шынықтыру құралдарын ұсынады және аурулары бар балалардың ата-аналарына медициналық-генетикалық кеңес беруді ұйымдастырады.

Н.Г.Сушко мен Н.А. Колобова өз мақалаларында әлеуметтік қызметкерлердің кәсіби қызметіндегі стрессті талдап, оның әр түрлі аспектілеріне және осы саладағы мамандардың психоэмоционалды жағдайына назар аударды. Олар әлеуметтік қызметкерлердің жұмыс процесінде туындайтын стресстің әртүрлі көздерін қарастырды, мысалы, қиын жағдайларда клиенттермен қарым-қатынастың эмоционалды шиеленісі, күрделі тұлғааралық қақтығыстар, ресурстар мен көмек көрсету мүмкіндіктерінің шектеулілігі.

Олар үнемі өмірде қиын жағдайларға душар болған, көмекке жүгінген адамдардың проблемаларының бел ортасында жүру, соған қатысты эмоционалды салмақ, жүйкені жұқаруы, басқа да әлеуметтік психологиялық себептер жұмыскерлердің денсаулығына кері әсерін тигізетінін, әлеуметтік қызметкерлер қиналған жандарға қол ұшын беруде көптеген кәсіби біліктілікке ие болғанмен кәсіби жұмыстарында өздері күйзелісті жағдайға ұшырағанда өздеріне қалай көмектесуді біле бермейтінін айтады.

Эмоционалды күйзеліс басқаларға көмектесетін мамандықтармен шектелмейді, дегенмен ол ең көп көмекші мамандық иелерінде кездеседі. Көмекші мамандық иелері арнайы талаптарға ие, физикалық және саналылық, интеллект, клиенттерді тарта білу, үміт беру, қарым-қатынас дағдылары мен қайғыны бөлісу. Жоғарыда аталған мамандықтарда күйзеліс 90 % кездессе, күйзелістің әртүрлі симптомдары 85 % әлеуметтік қызметкерлерде кездеседі [8, 412]. Н.Е. Водопьяров пен Е.С. Старченкованың (2002) берген мәліметтерінде күйзеліс деңгейінің 55% әлеуметтік жұмыскерлерде байқалған.

Р.Т. Голембиевский (1999) әлеуметтік ұйымдарда 41 % жұмыскерлерде күйзеліске ұшырау қаупі барын дерек ретінде келтірген. Олардың ойынша, күйзелістің орташа деңгейі 10%, ең дұрысы жалпы жұмыскерлердің 5% ғана құрағаны. Осындай нәтижелер көрсеткендей, әлеуметтік жұмыскерлер кәсіби күйзеліске ұшырау тәуекелі бар топқа жатады [10, 589-590].

Әлеуметтік жұмыскер клиенттермен жұмыста оларға материалды және әлеуметтік көмек жасату үшін көптеген құқықтық актілерді білуі тиіс (халықты әлеуметтік қорғау, зейнеткерлік сақтандыру және т.б.). Әлеуметтік қызметкерлерде стрессті тудыратын факторлардың ішінде орындалмаған үміттер мен армандарды, шамадан тыс жұмыс жүктемесін, үнемі назар аударуды қажет ететін клиенттердің жоғары көлемін, әріптестер мен басшылықтан әлеуметтік қолдаудың жоқтығын, эмоцияларды білдіру қажеттілігін, өз жұмысының бағаланбау сезімін, демалу мен жұмыс уақытының жоқтығын атап өтуге болады.

Әлеуметтік қызметкерлер көбінесе уақытпен шектеледі, бұл қосымша қысым жасайды және өз міндеттерін орындауды қиындатады. Бұл олардың жеке және отбасылық өміріне белгілі бір ауыртпалық әкеледі. Көптеген әлеуметтік қызметкерлер жауапкершіліктің жоғарылығы, жедел нәтиже көрсету талап етілетін жұмыстың көптігі себепті стресске түседі. Жұмыс уақыты бітіп үйіне қайтқан соң да жұмыстың жалғасатыны, осыдан барып отбасымен өткізетін уақыттың қысқаруы, қысымның артуы, өмірге қанағаттанбау. Күйзеліс жақындарымен қатынастарына әсер етіп, арты отбасылық кикілжіңдерге ұласып жатады. Клиенттермен ауыр өткен күннен кейін мамандар біршама уақыт оңашаланғанды ұнатады, бұл да отбасымен өткізетін уақыт есебінен жүреді.

Күйзеліске ұшыраған жан негативті эмоциялардан бөлек, физикалық тұрғыдан да шаршайды. Белгілі бір аурудың белгілері болмаса да ол өзін ауыр сезінеді. Күйзеліс синдромы әртүрлі белгілермен көрініс береді. Ауырған жағдайы субъективті түрде де (шаршау, өзін бағалаудың төмендеуі, көңілі толмаушылық, ештеңені жақтырмау) мен объективті жағдайда да өтеді (жұмысқа ынтасының төмендеуі). Н.Г. Сушко, Н.А. Колобова әлеуметтік жұмыскерлердің күйзелісін анықтауға ұсыныстар алға тартады. Әдістер

қатарында В.В. Бойконың «эмоционалды күйзеліс деңгейін анықтау» әдісі, К. Маслач пен С. Джексонның кәсіби күйзелісті анықтау әдістерін атайды. Осыған негіздей отырып, профилактика шарасы мен психокоррекция жасалуы қажеттігін ескертеді. Авторлар әлеуметтік жұмыскерлер күйзелісімен жұмыста супервизияның орны да маңызды екенін алға тартады. «Көптеген европалық мемлекеттерде әлеуметтік қызметке супервизия жұмысы да қамтылады.

Супервизия әлеуметтік қызметтердің сапасын жақсартуға айтарлықтай көмектеседі. Супервизор әлеуметтік қызмет персоналдарын бақылап, кеңес беріп, бағыттап отырады. Осы ықпалдастық әлеуметтік жұмыскерлер үшін айтарлықтай қолдау әрі көмекке жатады. Себебі әлеуметтік қызметкердің психикалық саулығын сақтау мен эмоционалды тұрғыдан өзін реттеу (эмоциональная саморегуляция) проблемасы маңызды психологиялық проблема ретінде әлеуметтік қызмет саласындағы барлық жұмыскерлер үшін кәсіби және жеке даму тұрғысынан қазіргі уақытта өзекті мәселеге жатады. Бұл тұрғыда психологиялық, әлеуметтік пихологиялық тренингтер ұйымдастыру қажетті. Әлеуметтік жұмыс қарқынды қарым- қатынаспен тығыз байланысты болғандықтан, ол эмоционалды ерікті регуляцияны талап етеді.

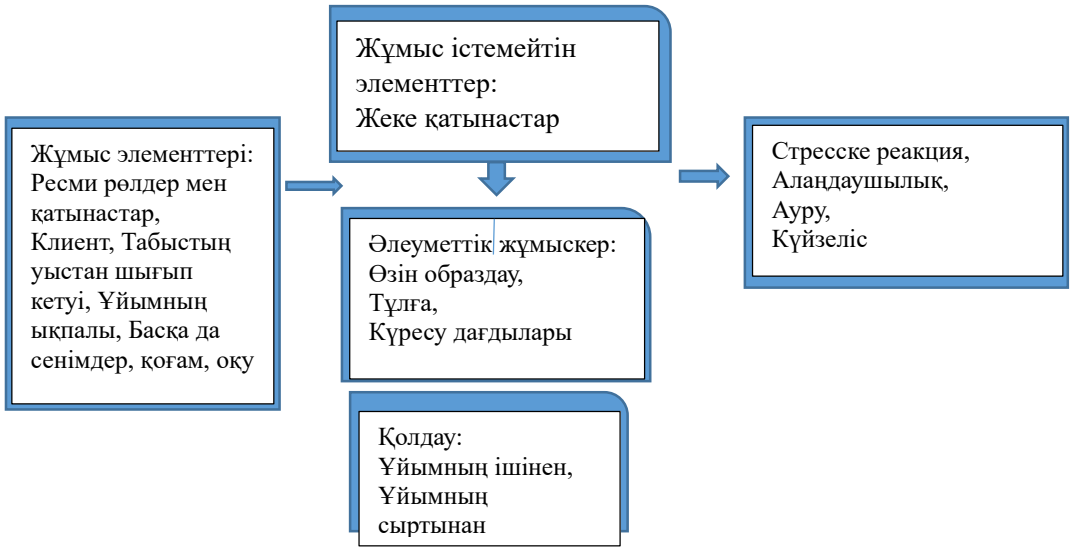
Осы орайда Аутогенді жаттығу (аутогенная тренировка) психикалық және физикалық жағдайда өзін реттеу жаттығулары жүйесін құрайды. Ол адамның саналы түрде өзінің денесіне және жүйке жүйесіне әртүрлі психологиялық ықпал жасауға негізделген, сол арқылы релаксация және белсендердіру мақсатын көздейді. Аутогенді жаттығуларды қолдану көңіл күйді көтеріп, өзін жақсы сезінуге әкеледі, ол адамның жұмысқа деген қабілетін арттырып, психофизикалық саулығын дұрыстайды. Әлеуметтік қызметкерлердің күйзелісінің алдын алуда басқа салаларда билет бағаларында жеңілдіктер жасату да пайдалы (театр, концерт, мұражай, көрмелер және т.б.). Біліктілік арттыру курстары, конференциялар, жаңа мәліметтер алу да әлеуметтік қызметкерлердің өзін жетілдіруіне септеседі. Бұл күнделікті қайталанатын бір жұмыстан гөрі олар үшін қызықты әрі басқа адамдармен де араласып, пікіралмасуында тиімді.

Күзелістің алдын алуда жұмыс орнындағы жағдайларды (әлеуметтік, гигиеналық, сауықтыру, эстетикалық т.б.) жақсарту да қажетті. Одан бөлек, әлеуметтік қызметкерлердің айлығын да өсіріп отыру назардан тыс қалмағаны дұрыс [8, 415-416]. Мамандардың қызметіндегі кәсіби күйзеліске және басқа да жағымсыз құбылыстарға әкелетін факторлар әдетте жеке және ұйымдық болып бөлінеді. Бірқатар зерттеушілер стресс пен күйзеліс синдромының күшеюінде жеке қасиеттер аса елеулі деп санайды, мысалы, невротизмнің жоғары деңгейі, алаңдаушылық, өзін-өзі бағалаудың төмендігі, стресстік жағдайларда жағымсыз мінез-құлық стратегиялары, әлсіз немесе керісінше, өте күшті жұмыс мотивациясы, А типті мінез-құлық, төмен жеке төзімділік және басқалар.

Ситуациялық тәсілді жақтаушылар жұмыс ортасының факторлары да маңыздырақ деп есептеп, басшыларға арналған ұсыныстар әзірлеген. Ол ұсыныстар мыналар: әлеуметтік қызмет көрсету жүйесінде халықпен жұмыс істеуге мүдделі емес адамдар қалмау үшін кадрларды қабылдау мен таңдауды жақсарту; жаңадан келгендерге ауысу үшін тәлімгерлік жүйесін құру; жұмыста «өмір сүру» дағдылары; шешілетін тапсырмалардың сипатын уақытша өзгертуге және клиенттермен байланыста үзіліс

алу үшін жоспарланған күту уақытын белгілеу; икемді жұмыс кестесі; қызметкерлерді басқаруға қатысуға тарту; жеке мансаптық жоспарларды әзірлеу; ұжымда жақсы психологиялық климат құру; супервизияны және кәсіби қолдаудың басқа түрлерін енгізу және т.б.

Әлеуметтік қызметкерлер стресстік жүктеменің себептері, механизмдері және салдары туралы хабардар болуы керек. Олар іштей қайғырып, күйзеліске ұрынбау үшін әдеттегі стресс жауаптарын білуі керек [10, 591]. Әлеуметтік қызметкерлер жұмысындағы стрессті реттеуде негізгі рөл тұлға екенін көрсететін қарапайым және пайдалы модельді С.Файнман (1985) ұсынған. Бұл диаграмманы талдау (1 суретті қараңыз) жеке тұлғаның мотивациялық аспектілері, өзін-өзі түсінуі, сондай-ақ күйзеліске қарсы тұру қабілеті барлық стресс тудыратын факторларды сындыратын призма екенін көрсетеді. Оны қолдайтын әсерлердің дәрежесі мен көлемі әлеуметтік қызметкердің жеке ұстанымына да байланысты. Осыған байланысты әлеуметтік қызметкерлер қызметінде рефлексия мен өзін-өзі реттеудің (саморегуляция) рөлі артып келеді.



Сурет 2. Әлеуметтік жұмыскердің стресс аспектілері

Ескерту: автор құрастырған

Әлеуметтік қызметкерлердің жұмысында орын алатын өзін-өзі реттеу процесі әртүрлі қызмет салаларында көрінетін бірнеше маңызды кезеңдерді қамтиды:

– ол көрсетілетін қызметтің нақты мақсатын анықтаудан басталады, бұл жұмысты нақты іс-қимыл жоспары негізінде құруға көмектеседі. Маңызды еңбек жағдайлары жүйесі туралы идеяны қалыптастыру жұмыс ерекшеліктерін ескеруге және клиенттермен тиімді өзара әрекеттесуді қамтамасыз етуге мүмкіндік береді;

– іс-қимыл бағдарламасын құру мақсатқа жету үшін қажетті нақты қадамдар мен әдістерді анықтайтын негізгі қадамға айналады. Іс-әрекеттегі тәуелсіздікті ескере отырып, қызметті жүзеге асыру нәтижелерге қол жеткізуге және жұмыстың тиімділігін бағалауға көмектеседі;

– жетістік критерийлері жүйесін әзірлеу қол жеткізілген нәтижелерді бағалауға және қойылған мақсаттарға сәйкестік дәрежесін анықтауға мүмкіндік береді. Қол жеткізілген нәтижелер туралы ақпарат алу және оларды таңдалған критерийлер бойынша бағалау тапсырмалардың қаншалықты сәтті орындалғанын түсінуге көмектеседі;

– алынған ақпарат негізінде түзету әрекеттерінің қажеттілігі мен сипаты туралы шешім қабылданады, бұл жұмыс процесін үнемі жақсартуға және жақсы нәтижелерге қол жеткізуге ықпал етеді.

Әлеуметтік қызметкерлердің жұмысында маңызды рөл атқаратын рефлексия оларға клиенттермен жұмыс жасау кезінде өз әрекеттері, ойлары мен сезімдері туралы білуге көмектеседі, бұл тиімдірек және сапалы көмекке ықпал етеді.

Бұл процесс әлеуметтік қызметкерлерге өздерінің күшті және әлсіз жақтарын білуге және кәсіби ойлауын және эмоционалдық интеллектін дамытуға көмектеседі. Рефлексия әлеуметтік қызметкерлерге өз тәжірибесін жетілдіруге, қателіктерден аулақ болуға және мақсаттарына тиімдірек жетуге мүмкіндік береді. Әлеуметтік қызметкерлер үшін рефлексияның негізгі аспектілерінің бірі - олардың жұмысын сыни тұрғыдан бағалау және мүмкін жақсартуларды анықтау мүмкіндігі. Рефлексиялық тәжірибе оларға клиенттердің қажеттіліктерін жақсырақ түсінуге, олардың тәсілдері мен жұмыс әдістерін бейімдеуге және клиенттермен және әріптестермен тиімді қарым-қатынас орнатуға көмектеседі.

Сонымен қатар, рефлексия әлеуметтік қызметкерлер арасында эмпатияның дамуына ықпал етеді. Бұл оларға клиенттердің сезімдері мен тәжірибесін жақсырақ түсінуге әрі оларға жақсырақ және тиімдірек қолдау көрсетуге жол ашады. Жалпы алғанда, рефлексия әлеуметтік қызметкерлердің кәсіби дамуының құрамдас бөлігі болып табылады және олар көрсететін қызметтердің сапасын арттыруға ықпал етеді. Рефлексияның тұрақты тәжірибесі әлеуметтік қызметкерлердің құзыретті, жауапты және тиімді маман болуына септігін тигізуінде. Өзінің кәсіби іс-әрекетіне, сондай-ақ олармен бірге жүретін сезімдерге рефлексия жасау маманның алдында тұрған қиындықтарды сәтті жеңуге ғана емес, сонымен қатар өзгерген жағдайларға, мақсаттарға және қызмет міндеттеріне байланысты жаңа механизмдерге ауысуға мүмкіндік береді. Өзін-өзі реттеу және рефлексия кәсіби күйзелістер мен жұмыстағы сәтсіздіктердің салдарын жеңуде, жүйке-психикалық денсаулықты және жұмысқа деген оң көзқарасты сақтауда ерекше рөл атқарады.

Қорытынды

Қорытындылай келе, денсаулық сақтау саласында жұмыс істейтін әлеуметтік қызметкерлер өзара байланыс орнататын адамдардың қиындықтары мен азаптарына байланысты бірқатар мәселелерге тап болатынын атап өткен жөн. Олар өз клиенттерінің қайғы-қасіреті мен қиындықтарына куә болады, сол себепті белгілі бір шешім қабылдауда ерекше нақтылықты және қабылданған шешім дұрыс болуын талап етеді.

Кез келген басқа саладағы сияқты, денсаулық сақтау саласындағы әлеуметтік қызметкерлер шешім қабылдау кезінде жоғары этикалық стандарттарды сақтауы

керек. Олар өздерінің кәсіби білімдеріне, құндылықтарына, дағдыларына сүйеніп, айналасындағыларға кәсіби пайымдау мен жанашырлық танытады. Осы процестерді қолдау және қажетті тәжірибені дамыту үшін қолдау көрсету, үздіксіз оқыту және өзін-өзі көрсетудің тиімді стратегияларын дамыту өте маңызды. Тек осылай ғана әлеуметтік қызметкерлер өз клиенттеріне сапалы және этикалық көмек көрсетіп, денсаулық сақтау саласындағы күрделі жағдайларда тиімді жұмыс істей алады.

Сыни рефлексия мен рефлексивтілік – эмансипаторлық практикада денсаулық пен салауаттылықты басты орынға қоюда маңызды рөл атқарады. Оның құндылығы тек оқыту мен кәсіби дамуда ғана емес, сонымен қатар қызметкерлердің эмоционалдық әл-ауқаты мен кәсіби сәйкестігін қолдауда.

Тұрақты супервизия сессиялары мамандарға өздерінің күшті жақтарын түсінуге және әлсіз жақтарын жеңуге көмектеседі, бұл олардың жұмысының сапасы мен тиімділігіне әсер етеді. Қолдау көрсететін супервизияның негізгі артықшылықтарының бірі оның күйзелістің алдын алу мүмкіндігі болып табылады. Әлеуметтік жұмыс мамандары жиі қиын және эмоционалды жағдайларға тап болады және супервизия қолдауы оларға оқшауланған немесе үмітсіз сезінбестен осы қиындықтарды жеңуге көмектеседі. Сонымен қатар, қолдаушы супервизия мамандарға өздерінің кәсіби қызметі шеңберінде олардың ойларын, сезімдерін және әрекеттерін білуге мүмкіндік беретін рефлексиялық тәжірибенің дамуына ықпал етеді. Бұл сыни тұрғыдан ойлау дағдысы оларға клиенттермен жұмыс істеу кезінде көбірек ақпараттандырылған және негізделген шешімдер қабылдауға көмектеседі.

Тұтастай алғанда, қолдаушы супервизия денсаулық сақтау жүйесіндегі әлеуметтік жұмыс мамандарының жоғары кәсіби деңгейі мен тиімділігін қамтамасыз етуде шешуші рөл атқарады. Ол оқыту және дамыту құралы ғана емес, сонымен қатар, қызметкерлердің эмоционалдық және кәсіби әл-ауқатын сақтаудың негізі болып табылады. Қолдау көрсететін супервизия бағдарламаларын кеңейту және жетілдіру денсаулық сақтаудағы әлеуметтік жұмысты дамытудың басымдылығы ретінде қарастырылуы керек.

Авторлардың қосқан үлесі:

Шанбаева Г.Н. денсаулық сақтау саласындағы әлеуметтік жұмыстаға қолдаушы супервизияға қатысты материалдар мен әдебиеттерге тыңғылықты шолу жасады. Денсаулық сақтау саласындағы әлеуметтік қызметкерлерді кәсіби қолдаудағы қадағалаудың өзектілігіне назар аудара отырып, негізгі тұжырымдамаларды, тенденцияларды және мәселелерді атап өтті.Оның аналитикалық көзқарасы мақаланың негізін құрайтын негізгі аспектілерді анықтауға көмектесті.

Мақаланы жазу барысында Шанбаева Г.Н. оқырмандарға ақпараттарды, күрделі ұғымдарды оңай түсінуге болатындай етіп құрылымдады, денсаулық сақтау саласы үшін олардың маңыздылығы мен практикалық өзектілігін атап көрсете отырып, тезистер мен қорытындыларды тұжырымдады.

Аубакирова А.К. әлеуметтік жұмыстағы супервизияға белсенді қатысты, бұл оған басшылармен және тәжірибесі мол әріптестерімен кәсіби жағдайларды және де әртүрлі

кейстерді талдауға және талқылауға мүмүмкіндік берді. Осы практикалық тәжірибе арқылы Аягөз супервизияның әдіс-тәсілдері мен принциптерін терең түсініп, әлеуметтік көмек көрсету саласындағы жұмысының сапасын арттыру үшін оларды іс жүзінде қолдану жолдарын үйренді.

Супервизиядағы жинақталған тәжірибе мақаланы жазу кезінде маңызды ресурс болды. Аубакирова А.К. тақырыпты әлеуметтік қызметкерлердің күнделікті тәжірибесінде кездесетін нақты қиындықтар мен қажеттіліктерді ескере отырып, қарастыра алды. Оның білімі мен тәжірибесі мақалаға осы саладағы нақты тәжірибеге негізделген практикалық аспектілер мен ұсыныстарды қосуға мүмкіндік берді.

Әдебиеттер тізімі

1. Брюс Э.Дж., Остин М.Дж. Әлеуметтік жұмысты қадағалау: өткенді бағалау және болашақты карталау // Клиникалық жетекші. – 2001. – Vol. 19(2). – P. 85-107. DOI: 10.1300/J001v19n02_05. - журнал

1. Гуслова М.Н. Қарттар мен мүгедектерді әлеуметтік қорғау жұмыстарын ұйымдастыру және мазмұны. – М.: Академия, 2010. – 232 б. – кітап

2. Busse S. Сыни рефлексия мен практикалық әрекет арасындағы қадағалау // Әлеуметтік жұмыс тәжірибесі журналы. – 2009. – Т. 23(2). – П.159-173. DOI: 10.1080/02650530902923700. - журнал

3. Кадушин Г. және т.б. Ауруханаңың әлеуметтік жұмысын қадағалаудағы модельдер мен әдістер // Клиникалық жетекші. – 2009. – Т. 28(2). – 180-199 б.DOI: 10.1080/07325220903324660. - журнал

4. Дуброва Н.Б. Қазақстан Республикасындағы әлеуметтік жұмысты құқықтық қамтамасыз ету: Оқу-тәжірибелік оқу құралы. - Қарағанды: Қазтұтынуодағы Қарағанды экономикалық университетінің баспасы, 2017. 130 б.- кітап

5. Ковшова О.С. Клиникалық психологтың рефлексиясын және кәсіби сәйкестендіруін дамытудағы қадағалаудың маңызы // Технологиялық құрылымдардың өзгеруі жағдайында персоналды басқару психологиясы және тәлімгерлік экожүйесі. Екінші халықаралық ғылыми-практикалық конференция (11–12 қараша, 2021 ж., Нижний Новгород): мақалалар жинағы / ред. проф. Л.Н. Захарова, доцент I.S. Леонова. – Н.Новгород: Нижний Новгород мемлекеттік университеті. Н.И. Лобачевский, 2021. – 686 б. – 159-166 б. - конференция материалдары

6. Коннолли М., Хармс Л., Мэйдмент Дж. Әлеуметтік жұмыс: контексі мен практикасы – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры. – 2020. – 384 бет. – кітап

7. Пантюк И.В. «Әлеуметтік жұмыстың теориялық негіздері» пәні бойынша дәріс конспектісі. Беларусь мемлекеттік университеті. Минск,2013 г. – 246 б. – кітап

8. Сушко Н.Г., Колобова Н.А. Әлеуметтік қызметкерлердің кәсіби іс-әрекетіндегі эмоционалды күйіп қалу синдромы // «Томск мемлекеттік университетінің ғылыми жазбалары» том 9, № 2, 411-416 б.электронды ресурс

9. Тұрсынбекова Ж.Д. Медициналық-әлеуметтік технологиялар денсаулық сақтау саласындағы әлеуметтік қызметкердің құзыреттерін іске асыру құралы ретінде // Медицина және экология, 2015 ж., №4. Астана. - 110-118 б. - кітап

10. Холостова Е.И. Әлеуметтік жұмыс: Бакалаврларға арналған оқу құралы. — М.: «Дашков и К.» баспа-сауда корпорациясы 2012. — 612 б.- кітап

11. Чернецкая А.А. және т.б. әлеуметтік жұмыс технологиясы: Оқулық. Ростов қ.: «Феникс», 2006. – 400 б. – кітап

12. Халықты әлеуметтік қорғау саласындағы әлеуметтік қызметкерлерге қызметтік міндеттерді атқару кезіндегі мінез-құлықтың кәсіби әдебі бойынша әдістемелік ұсынымдарды бекіту туралы //www.gov.kz (жүгінген күні: 17.02.2024) - Заңнамалық және нормативтік құжаттар

13. Энгельбрехт Л.К. (ред.). Әлеуметтік қызметкерлерді басқару және қадағалау: әлеуметтік даму парадигмасындағы мәселелер мен қиындықтар. –, 2014. – 23-27 б. – кітап

14. O'Donoghue K. B. Aotearoa Жаңа Зеландияда әлеуметтік жұмысты қадағалау құрылысына қарай: әлеуметтік жұмыс практиктері мен жетекшілерінің перспективаларын зерттеу: әлеуметтік жұмыстағы философия докторы дәрежесіне қойылатын талаптарды ішінара орындау кезінде ұсынылған диссертация. Масси университеті, Солтүстік Палмерстон, Жаңа Зеландия. [Электрондық ресурс] – URL: http://hdl.handle.net/10179/1535 (жүгінген күні: 11.11.2023). - электронды ресурс

15. Schaufeli W.B., Leiter M.P., Maslach C. Burnout: 35 жыл зерттеу және тәжірибе // Мансаптық даму халықаралық. – 2009. – Т. 14(3). – б.204-220. DOI: 10.1108/13620430910966406. - журнал

16. Gowdy E.A., Rapp C.A., Poertner J. Менеджмент - бұл өнімділік: Әлеуметтік қызмет көрсету ұйымдарындағы клиентке бағытталған тәжірибеге арналған стратегиялар // Әлеуметтік жұмыстағы әкімшілік. – 1993. – Т. 17(1). – П.3-22. DOI: 10.1300/J147v17n01_02. – журнал

17. Бергер С., Мизрахи Т. Өзгеретін денсаулық сақтау ортасындағы қадағалаудың дамып келе жатқан парадигмасы // Денсаулық сақтаудағы әлеуметтік жұмыс. – 2001. – Т. 32 (4). – б.1-18. DOI: 10.1300/J010v32n04_01. - журнал

18. Busse S. Сыни рефлексия мен практикалық әрекет арасындағы қадағалау // Әлеуметтік жұмыс тәжірибесі журналы. – 2009. – Т.23(2). – б. 159-173. DOI: 10.1080/02650530902923700. - журнал

19. Беддо Л., Ховард Ф. Әлеуметтік жұмыс және психологиядағы кәсіпаралық бақылау: мандат және (аралық) кәсіби қарым-қатынас //Клиникалық жетекші.–2012.–Т.31(2).–б.178-202.DOI: 10.1080/07325223.2013.730471. - журнал

20. Гибельман М., Шервиш П.Х. Әлеуметтік жұмыстағы қадағалау: өзгермелі ортадағы сипаттамалар мен тенденциялар // Клиникалық жетекші. – 1998. – Т.16(2). – Р. 1-15. DOI: 10.1300/J001v16n02_01 - журнал

21. Грей С.В. Әлеуметтік жұмысты лицензиялау мен қадағалаудың өзара әрекеттесуі: зерттеушілік зерттеу // Клиникалық жетекші. – 1990. – Т. 8(1). – б. 53-65. DOI: 10.1300/J001v08n01_05 - журнал

22. Барретта-Херман А. Лицензияланған әлеуметтік жұмыс практиктері үшін қадағалау үлгісін әзірлеу туралы // Клиникалық жетекші. – 1994. – Т.11(2). – б. 55-64. DOI: 10.1300/J001v11n02_05.57 - журнал

23. Кадушин А. Әлеуметтік жұмыс бойынша кеңес беру. – Нью-Йорк: Колумбия университетінің баспасы, 1977. – 236 б. - кітап

24. Munson C.E. Әлеуметтік жұмысты қадағалауда құрылымдық, өкілеттік және оқыту үлгілерін пайдалану. – Мэриленд университеті, Балтимор, 1975. – 340 б. – кітап

Г.Н. Шанбаева[1], А.К. Аубакирова[2]
[1]Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
Республика Казахстан, Алматы
[2]Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева,
Республика Казахстан, Астана

Поддерживающая супервизия социальных работников в системе здравоохранения

Аннотация. Данная научная статья посвящена исследованию поддерживающей супервизии как важного элемента профессиональной поддержки социальных работников в системе здравоохранения. При этом очень важно правильное понимание сущности и миссии социального работника в системе здравоохранения. Супервизия в социальной работе является одним из эффективных методов повышения качества услуг и профилактики профессионального выгорания сотрудников данной сферы . Она определяется как метод, с помощью которого более опытный специалист помогает супервизируемому выполнять свои функциональные обязанности в соответствии с принятыми стандартами. Супервизия предоставляет возможность найти альтернативные решения в процессе работы со случаями семей высокого риска.

В статье представлен обзор основных понятий и методов поддерживающей супервизии, а также ее роли в повышении качества и эффективности работы социальных работников здравоохранения. В исследовании излагаются принципы и практика поддерживающей супервизии, включая саморегуляцию, рефлексию, обратную связь и процессы профессионального развития. Особое внимание уделено влиянию поддерживающей супервизии на снижение профессионального выгорания и повышение качества предоставляемых услуг в сфере здравоохранения. Кроме того, в статье рассматриваются проблемы и перспективы внедрения поддерживающей супервизии в современную систему здравоохранения, в том числе необходимость обучения и поддержки супервизоров, адаптации методов супервизии к специфике оказания услуг социального здравоохранения, разработки эффективных моделей сотрудничества. между лидерами и социальными работниками.

Ключевые слова: поддерживающая супервизия, социальные работники, система здравоохранения, профессиональный стресс, обратная связь, рефлексия.

G.N. Shanbaeva[1], A.K. Aubakirova*[2]
[1]Kazakh National University named after al-Farabi, Almaty, Republic of Kazakhstan
[2]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan

Supportive supervision of social workers in the health system

Abstract. This scientific article is dedicated to the study of supportive supervision as an important element of professional support for social workers in the healthcare system. It is crucial to understand the essence and mission of social workers in the healthcare system correctly. Supervision in social work is one of the effective methods for improving service quality and preventing professional burnout among

employees in this field. It is defined as a method through which a more experienced specialist helps the supervisee perform their functional duties in accordance with accepted standards. Supervision helps resolve professional difficulties, analyze the effectiveness of actions towards clients, evaluate goals objectively, rethink reactions in difficult situations, and assess professional capabilities, client relationships, and colleague interactions from a new perspective to find new solutions.

The article presents an overview of the main concepts and methods of supportive supervision and its role in enhancing the quality and effectiveness of social workers' performance in healthcare. The research outlines the principles and practices of supportive supervision, including self-regulation, reflection, feedback, and professional development processes. Special attention is given to the impact of supportive supervision on reducing professional burnout and improving the quality of services provided in the healthcare sector. Additionally, the article discusses the challenges and prospects of implementing supportive supervision in the modern healthcare system, including the need for training and supporting supervisors, adapting supervision methods to the specifics of social healthcare services, and developing effective collaboration models between leaders and social workers.

Key words: supportive supervision, social workers, health care system, professional stress, feedback, reflection.

References

1. Bruce E.J., Austin M.J. Social work supervision: Assessing the past and mapping the future // The Clinical Supervisor. – 2001. – Vol. 19(2). – P. 85-107. DOI: 10.1300/J001v19n02_05. - journal

2. Guslova M.N. Organization and content of work on social protection of the elderly and disabled. - Moscow: Academy, 2010. - 232 c. [in Russian]

3. Busse S. Supervision between critical reflection and practical action // Journal of Social Work Practice. – 2009. – Vol. 23(2). – P. 159-173. DOI: 10.1080/02650530902923700.

4. Kadushin G. et al. Models and methods in hospital social work supervision // The Clinical Supervisor. – 2009. – Vol. 28(2). – P. 180-199. DOI: 10.1080/07325220903324660.

5. Dubrova N.B. Legal support of social work in the Republic of Kazakhstan: Training and practical manual. - Karaganda: Publishing house of the Karaganda Economic University of Kazpotrebsoyuz, 2017. 130 c. [in Russian]

6. Kovshova O.S. The significance of supervision in the development of reflection and professional identification of clinical psychologists // Psychology of personnel management and mentoring ecosystem in the conditions of changing technological mode. Second international scientific and practical conference (11-12 November, Nizhny Novgorod): collection of articles / edited by Prof. L.N. Zakharova, Associate Professor I.S. Leonova. - N. Novgorod: N.I. Lobachevsky NNGU, 2021. - 686 c. - 159-166 c. [in Russian]

7. Connolly M., Harms L., Maidment J. Әleumettik zhumys: conteksi men praktikasy - Almaty: "Ұlttyқ аударма бюросы" kyogamdyқ kory. - 2020. - 384 bet.

8. Pantyuk I.V. Lecture notes of the discipline "Theoretical bases of social work". Belarusian State University. Minsk, 2013. - 246 c. [in Russian]

9. Sushko N.G., Kolobova N.A. Emotional burnout syndrome in the post-professional activity of social workers // Electronic scientific edition "Scientific Notes of TOGU" vol. 9, no. 2, 2018. C. 411-416. [in Russian]

10. Tursynbekova J.D. Medico-social technologies as a means of realization of competencies of a social worker in the field of health care // Medicine and ecology, 2015, No. 4. Astana. - 110-118 c.Engelbrecht L.K. (ed.). Management and supervision of social workers: Issues and challenges within a social development paradigm. – Cengage Learning, 2014. – 23-27 p. [in Russian]

11. O'Donoghue K. B. Towards the construction of social work supervision in Aotearoa New Zealand: a study of the perspectives of social work practitioners and supervisors: a thesis presented in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Social Work at Massey University, Palmerston North, New Zealand. [Electronic resource] – URL: http://hdl.handle.net/10179/1535 (accessed: 11.11.2023).

12. Schaufeli W.B., Leiter M.P., Maslach C. Burnout: 35 years of research and practice // Career development international. – 2009. – Vol. 14(3). – P. 204-220. DOI: 10.1108/13620430910966406.

13. Gowdy E.A., Rapp C.A., Poertner J. Management is performance: Strategies for client-centered practice in social service organizations // Administration in Social Work. – 1993. – Vol. 17(1). – P. 3-22. DOI: 10.1300/J147v17n01_02.

14. Berger C., Mizrahi T. An evolving paradigm of supervision within a changing health care environment // Social Work in Health Care. – 2001. – Vol. 32 (4). – P. 1-18. DOI: 10.1300/J010v32n04_01.

15. Busse S. Supervision between critical reflection and practical action // Journal of Social Work Practice. – 2009. – Vol. 23(2). – P. 159-173. DOI: 10.1080/02650530902923700.

16. Beddoe L., Howard F. Interprofessional supervision in social work and psychology: Mandates and (inter) professional relationships // The Clinical Supervisor. – 2012. – Vol. 31(2). – P. 178-202. DOI: 10.1080/07325223.2013.730471.

17. Gibelman M., Schervish P.H. Supervision in social work: Characteristics and trends in a changing environment // The Clinical Supervisor. – 1998. – Vol. 16(2). – P. 1-15. DOI: 10.1300/J001v16n02_01.

18. Gray S.W. The interplay of social work licensure and supervision: An exploratory study // The Clinical Supervisor. – 1990. – Vol. 8(1). – P. 53-65. DOI: 10.1300/J001v08n01_05.

19. Barretta-Herman A. On the development of a model of supervision for licensed social work practitioners // The Clinical Supervisor. – 1994. – Vol. 11(2). – P. 55-64. DOI: 10.1300/J001v11n02_05.57.

20. Kadushin A. Consultation in social work. – New York: Columbia University Press, 1977. – 236 p.

21. Munson C.E. The uses of structural, authority and teaching models in social work supervision. – University of Maryland, Baltimore, 1975. – 340 p.

Авторлар туралы мәлімет:

Шанбаева Г.Н. **–** әлеуметтану және әлеуметтік жұмыс кафедрасының «Әлеуметтік жұмыс» мамандығының 1 курс докторанты, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, әл-Фараби даңғылы, 71, 050040, Алматы, Қазақстан.

Аубакирова А.К. **–** корреспонденцияға автор, әлеуметтік жұмыс магистрі, әлеуметтану кафедрасының оқытушысы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтпаев көш., 2, 010008, Астана, Қазақстан.

Информация об авторах:

Шанбаева Г.Н. **–** докторант 1 курса кафедры социологии и социальной работы КазНУ им. аль-Фараби, пр. аль-Фараби, 71, 050040, Алматы, Казахстан.

Аубакирова А.К. **–** автор для корреспонденции, преподаватель кафедры социологии, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 010008, Астана, Казахстан.

Information about authors:

Shanbaeva G.N. **–** Ph.D. student, Department of Sociology and Social Work, Al-Farabi Kazakh National University, 71 al-Farabi Ave, 010008, Almaty, Kazakhstan.

Aubakirova A.K. **–** corresponding author, master of science in social work, lecturer at the department of sociology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev str., 010008, Astana, Kazakhstan.

Редакторы: Г.Ж. Менлибекова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің
ХАБАРШЫСЫ.

Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы.
– 2(147)/2024 – Астана: ЕҰУ. – 776 б.

Шартты б.т. – 97,1. Таралымы – сұраныс бойынша .
Басуға қол қойылды: 20.06.2024
Ашық қолданыстағы электронды нұсқа: https://bulpedps.enu.kz

Мазмұнына типография жауап бермейді

Редакция мекен-жайы: 010008, Қазақстан Республикасы, Астана қ., Сәтбаев көшесі, 2.
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті Тел.: +7(7172) 709-500, (ішкі 35-108)
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің баспасында басылды