

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

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің

ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК

Евразийского национального
университета имени Л.Н. Гумилева

BULLETIN

of L.N. Gumilyov
Eurasian National University

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

№ 1(138)/2022

1995 жылдан бастап шығады

Founded in 1995

Издается с 1995 года

Жылына 4 рет шығады

Published 4 times a year

Выходит 4 раза в год

Нұр-Сұлтан, 2022

Nur-Sultan, 2022

Нур-Султан, 2022

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

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

А.Р. Ерментаева, пс. ғ. д., проф. (Қазақстан)
Н.О. Байғабылов, PhD (Қазақстан)

Редакция алқасы

Есенғалиева А. М.	п.ғ.к., доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
Иванова Г.П.	п.ғ.д., Ресей халықтар достығы университеті, Мәскеу, Ресей
Исламова З.М.	п.ғ.к., доцент, М. Акмулла атындағы Башқұрт мемлекеттік педагогикалық университет, Уфа, Ресей
Калдыбаева О.В.	PhD, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
Колева И.	докт., Климент Охридский атындағы София университеті, София, Болгария
Мамбеталина Ә.С.	п.ғ.к., доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
Отар Э. С.	PhD, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
Сейтқазы П.Б.	п.ғ.д., проф., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
Сунарчина М.М.	ә.ғ.д., проф., Башқұрт мемлекеттік университеті, Уфа, Ресей
Толеубекова Р.К.	п.ғ.д., проф., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
Тамаш П.	проф., Corvinus университеті, Будапешт, Венгрия
Уразбаева Г.Т.	п.ғ.д., доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
Хан Н.Н.	п.ғ.д., проф., Абай атындағы ҚазҰПУ-дың педагогика және психология институты, Алматы, Қазақстан
Шайхисламов Р.Б.	ә.ғ.д., проф., Башқұрт мемлекеттік университеті, Уфа, Ресей
Шалғынбаева Қ.Қ.	п.ғ.д., проф., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

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

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

Меншіктенуші: «Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті» коммерциялық емес акционерлік қоғам

Қазақстан Республикасы Ақпарат және қоғамдық даму министрлігімен тіркелген.

15.02.2021 ж. № KZ07VPY00032398 қайта есепке қою туралы куәлігі.

Мерзімділігі: жылына 4 рет. Тиражы: 10 дана

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

Editor-in-Chief

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.(Kazakhstan)

G.Zh.Menlibekova

Deputy Editor-in-Chief (psychology)

A.R. Yermentayeva, Doctor of Psychological Sciences, Prof. (Kazakhstan)

Deputy Editor-in-Chief (sociology)

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

Editorial board

- Esengalieva A.M.** Can. of Pedagogical Sciences, Assoc.Prof., L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
- Ivanova G.P.** Doctor of Pedagogical Sciences, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia
- Islamova Z.M.** Can. of Pedagogical. Sciences, Assoc.Prof., M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University, Ufa, Russia
- Kaldybayeva O.V.** PhD, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
- Otar E.S.** PhD, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
- Koleva I.** Dr., Kliment Ohridski Sofia State University, Sofia, Bulgaria
- Mambetalina A.S.** Can. of Psychological Sciences, Assoc.Prof., L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
- Seytkazy P.B.** Doctor of Pedagogical Sciences, Prof., L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
- Sunarchina M.M.** Doctor of Sociology, Prof., Bashkir State University, Ufa, Russia
- Tamas P.** Prof., Corvinus University, Budapest, Hungary
- Toleubekova R.K.** Doctor of Pedagogical Sciences, Prof., L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
- Urazbayeva G.T.** Doctor of Pedagogical Sciences, Assoc.Prof., L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
- Khan N.N.** Doctor of Pedagogical Sciences, Prof., Institute of Pedagogy and Psychology of Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan
- Shaikhislamov R.B.** Doctor of Sociology, Prof., Bashkir State University, Ufa, Russia
- Shalgynbayeva K.K.** Doctor of Pedagogical Sciences, Prof., L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Editorial address:2, Satpayev str., of.402, Nur-Sultan, Kazakhstan, 010008
L.N.Gumilyov Eurasian National University Tel.: +7(7172) 709-500 (ext. 31432)

E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz

Responsible secretary: A.S. Zhumatayeva

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

Owner: Non-profit joint-stock company «L.N.Gumilyov Eurasian National University»

Registered by the Ministry of Information and Social Development of the Republic of Kazakhstan. Rediscount certificate № KZ07VPY00032398 dated 15.02.2021.

Periodicity: 4 times a year Circulation: 10 copies

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

Главный редактор

д.п.н., профессор

Г.Ж. Менлибекова (Казахстан)

Зам. главного редактора (психология)

А.Р. Ерментаева, д.пс. наук, проф. (Казахстан)

Зам. главного редактора (социология)

Н.О. Байгабылов, PhD (Казахстан)

Редакционная коллегия

Есенгалиева А. М	к.п.н., доцент, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
Иванова Г.П.	д.п.н., Российский университет дружбы народов, Москва, Россия
Исламова З.М.	к.п.н., доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия
Калдыбаева О.В.	PhD, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
Колева И.	докт., Софийский университет им. Климента Охридского, София, Болгария
Мамбеталина Ә.С.	к.п.н., доцент, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
Отар Э. С.	PhD, Евразийский национальный университет, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
Сейтказы П.Б.	д.п.н., проф., Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
Сунарчина М.М.	д.с.н., проф., Башкирский государственный университет, Уфа, Россия
Тамаш П.	проф., университет Corvinus, Будапешт, Венгрия
Толеубекова Р.К.	д.п.н., проф., Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
Уразбаева Г.Т.	д.п.н., доцент, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
Хан Н.Н.	д.п.н., проф., Институт педагогики и психологии КазНПУ им.Абая, Алматы, Казахстан
Шайхисламов Р.Б.	д.с.н., проф., Башкирский государственный университет, Уфа, Россия
Шалғынбаева К.К.	д.п.н., проф., Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Адрес редакции: 010008, Казахстан, г. Нур-Султан, ул. Сатпаева, 2, каб. 402

Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева Тел.: +7(7172) 709-500 (вн. 31432)

E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz

Ответственный секретарь: А.С. Жуматаева

Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева.

Серия: ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. СОЦИОЛОГИЯ.

Собственник: Некоммерческое акционерное общество «Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева»

Зарегистрировано Министерством информации и общественного развития Республики Казахстан.

Свидетельство о постановке на переучет № KZ07VPY00032398 от 15.02.2021 г

Тираж: 10 экземпляров

Адрес типографии: 010008, Казахстан, г. Нур-Султан, ул. Кажымукана, 13/1, тел.: +7(7172)709-500 (вн.31410)

МАЗМҰНЫ

Байжұманова Б.Ш. Психология ғылымдарының кандидаты, доцент Нұрадинов Алмат Сәбитұлына – 60 жас 14

ПЕДАГОГИКА

- Абдуллина Г.Т., Бабажанова Д.Х.* Заттық-дамытушы ортаның бастауыш сынып оқушыларын әлеуметтендірудегі орны 15
- Бақтыбаев Ж.Ш., Габбасова Г. Д.* Аутизм синдромы бар балалардың әлеуметтік-педагогикалық бейімделуінің әдістері 25
- Ибатова Г.Б.* Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастырудағы логопедиялық жұмыс әдістемесі мен мазмұны 34
- Базарбаева К.Қ.* Студенттік спорт - жоғары жетістіктегі спортшыларды дайындау факторы. 41
- Книсарина М.М., Сыздықбаева А.Д., Жұмалиева Г.С.* Кәсіби даярлау жағдайында білім алушылардың әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастыру моделі 51
- Қошанова М.Т., Навий Л.Н., Қошанова Ж.Т.* Студенттердің креативтілігін қалыптастыруда медиатехнологияларды пайдаланудың ерекшеліктері 61
- Аюпова Г.Т., Исмаилова Г.М., Оспанова Б.К., Мазанбекова М.Е.* Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагогтарды даярлау мәселелері 75
- Сатова А.Қ., Ибатова Г.Б.* Жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөзжасам дағдыларын зерттеу әдістемесі 85
- Омар Ә.Н., Сағымбай Б.М., Жылқаев А.Б., Үсенбай А.Б., Әбілтай А.Қ., Қалдыбек Ж.М.* «Нейробиология» пәнінен виртуалды зертхана құрудың әдістемелік негіздері 92
- Сарбаева Г.Т., Аташбек А.А., Сарбаева Қ.Т.* Мектеп химия курсының сандық есептерін шығарудың тиімді тәсілдерін жетілдіру 107
- Орынбекова А.С.* Кәсіби іс-әрекетке даярлық пәнаралық зерттеулердің нысаны ретінде 116
- Күздеубаева А. Б., Жақаева С. А., Сопбеков С. О., Айсина С.Т.* Отбасындағы толеранттылықты тәрбиелеу жеке тұлғаны дамыту факторы ретінде 128
- Абулгазинова Д.Д., Курманаева Д.К.* Шетел тілін оқытуда реалия қолданудың тиімділігі 141
- Ақбарқан Д., Маликов К.Т.* Ақпараттық желіні дамыту жағдайында білім алушыларды идеологиялық және адамгершілік тәрбиелеу 149
- Құлахметова М.С., Ахмедиева А.К.* Ағылшын тілін оқытуда мультимедиялық технологияларды пайдалану 156
- Баймұханова А.Ж., Абдыхалыкова Ж.Е.* Жалпы орта мектептегі жасөспірімдер арасындағы булингтің алдын алу мен болдырмаудағы педагогтің рөлі 163
- Данабекова А.Б., Тапшық Е., Мукатова Д.Б.* ЖАОК-тың мүмкіндіктері мен қиындықтары: қазақстандық жоғарғы тілдік білім берудегі перспектива 174
- Искакова Ж.Г., Қасымова Р.С.* Болашақ мұғалімдердің инновациялық технологияларды қолдануға дайындығын қалыптастыру 186
- Кожабаяева Л. Ж.* Виртуалды шындық технологиясының дидактикалық әлеуеті 196
- Найман Ұ.С., Сағымбай Б.М., Әбілтай А.Қ., Курманбаев Р.Х., Үсенбай А.Б.* Мектептерде биологияны оқытуда білім беру платформаларын қолдану ерекшеліктері 205
- Баярыстанова Э.Т., Есенова К.А., Баишикулова Ж.А.* Педагог мамандардың бәсекеге қабілеттілігінің мазмұны мен құрылымы 213
- Акрамова А.С., Лю Лицзюнь.* Қытай мен Қазақстан арасындағы білім беру саласындағы ынтымақтастықты келісу және дамытуға жәрдемдесу саясаты 223
- Арынбаева Р.А., Дмитрюк Н.В., Стычева О.А.* Орыс тілін шет тілі ретінде оқытудағы ассоциативті зерттеулер 232
- Абдрасулова Ж.Т., Нуруллаева Д.Б., Ыдырыс А.Ы., Аблайханова Н.Т.* Оқушылардың даму физиологиясы» пәнін оқытудың әдістемелік негіздері 241
- Нұрманалиева Ұ. Т., Қумисбекова Ж. Н.* Инновациялық білім кеңістігінде болашақ мұғалімдердің педагогикалық шеберлігін қалыптастыру 251

<i>Аутаева А.Н., Сардарова Ж.И., Рсалдинова А.К., Кемешова А.М.</i> Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагогтердің кәсіби қызметке дайындығын қалыптастыру	257
<i>Кажикенова Г. М., Жуматаева Е., Тұлкина Р.Ж.</i> Кәсіптік білім берудің айқындаушы шарты ретінде рефлексивті диалогты дамыту	271
<i>Битибаева Ж.М., Лебедева Л.А., Косов В.Н.</i> Педагогикалық ЖОО-да оқу процесін жетілдіру негізі ретінде іс-әрекеттік тәсілді іске асыру	282
<i>Сағатбекқызы Ж., Шалғынбаева Қ.Қ.</i> Психикалық дамуы тежелген балаларды әлеуметтендіру тетіктері мен әдістері	291
<i>Түймебекова А.Т., Габдуллина А.Т., Альмуратова Г.Б.</i> Техникалық жоғарғы оқу орнында физиканы оқытуда визуализация элементтерін қолдану арқылы білім сапасын жақсарту	301
<i>Устелимова Н.А., Түсіпова Г.К., Касенова А.Б., Мусина С.К.</i> Студенттердің ЖОО-да шет тілі практикалық сабақтағы жұмысын критериалды бағалау	310
<i>Оразаева Г.С.</i> Болашақ мұғалімдерді инклюзия шартындағы жұмысқа дайындау	321
<i>Ережепекоева А.А., Абылайхан А., Шаихова Б.К., Даутова З.С., Кусаинова С. М.</i> Неліктен «жасыл химияның» баламасы жоқ?	329
<i>Абаева Г.А., Акпаева А.Б., Ахметова А.И., Айбергел А.І.</i> Докторанттардың білім берудегі ғылыми зерттеулердің тиімділігі мен сапасын арттыруға дайындығын зерделеу	337
<i>Еркебеков А.К., Абдимананов Б.Ш., Саитов А.А., Игамбердиев Р.Р.</i> Туристік-өлкетану қызметінің педагогикалық мүмкіндіктерін зерделеу мәселелері	352
<i>Сарсембаева К.Е.</i> Педагогикалық емес ЖОО студенттерінің зерттеу құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық негіздері	364
<i>Карабалаева Г.Т., Нурбекова Г.Ж., Курманаева Д.К., Тажитова Г.З.</i> Қазақстан мен Қырғызстанда қазіргі заманғы жоғары білім беруге халық дәстүрін ықпалдастыру	375
<i>Сабирова Р.Ш., Альгожина А.Р.</i> Жоғары мектеп педагогтарының эмоционалды интеллект пен кәсіби маңызды қасиеттерінің өзара байланысы	390
<i>Сапакова А.К., Дюсембекова С.М.</i> Жалпы орта білім беретін оқу орындарында химия пәнін оқытуда CLIL технологиясын қолдану	400
<i>Есенғалиева А.М., Тилимисова Д.С.</i> CLIL мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру ерекшеліктері	408
<i>Кусаинов Г.М., Абыканова Б.Т., Салықбаева Ж.К.</i> Қазіргі білім берудің дағдарысы	420
<i>Абуханова А.Б., Унгарбаева Ш.У.</i> Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында педагогтардың цифрлық сауаттылығын дамыту	432
<i>Өтелбаева Г.О., Хвостова Ю.В., Масалимова А.С.</i> Қазақстандық ЖОО студенті тұлғасының ақпараттық-танымдық құзыреттілігін дамыту	440
<i>Мәлік Ү.Б., Абдыхалықова Ж.Е.</i> Онлайн оқыту жағдайында студенттердің өзін-өзі реттеуі және метатанымын бағалау	451
<i>Казаренков В.И., Токтарбекова Ж.Н.</i> Корпоративтік мәдениет зерттеу университетінің стратегиялық қайнар көзі ретінде	461
<i>Семенихин В.В., Семенихина С.Ф.</i> Жаратылыстану және техникалық мамандықтар мысалында қашықтықтан оқытуға көшудің тиімділігін салыстырмалы талдау	473
<i>Карелхан Н., Удербаетаева Н.К.</i> Цифрлық сауаттылық оқытуда виртуалды және толықтырылған шындықты қолдану негіздері	485
<i>Мейрбеков А.К., Керімбай Ж.М.</i> Көп бейінді бағдар: ағылшын тілі сабағында бейне жазбаларды қолданудың оқушылардың бейіндік ерекшеліктеріне әсері	494
<i>Төлегенұлы Н., Байғалиев А.М.</i> Қазақстандағы жалпы білім беру стандарты дамуының шетелдік тәжірибесі	508
<i>Сәрсекке Г. Ә., Кийонг Бён.</i> Қазақстан университеттеріндегі жоғары менеджменттегі әйелдердің өкілдігі	516
<i>Стамқұлова Қ.У., Стамқұлова М.У.</i> «Жасыл» университеттерді қалыптастыру үрдісінде экологиялық мәдениет пен білім беру компоненттерін іске асыру мүмкіндіктері	535
<i>Қияқбай Н.Б., Жуманбекова Н.З.</i> Case study оқыту жобасының технологиясы ретінде	542

<i>Отарова Т.Н.</i> Инновациялық ойлау: болашақ педагог-психологтердің инновациялық ойлау түрін анықтау	549
<i>Нұржанова Ж. Д., Сарсенова Г.Б.</i> Ағылшын тіліндегі бейнероликтер негізінде университеттегі тіл мамандықтарының кіші курстарында есту құзыреттілігін қалыптастыру	558
<i>Сейітқазы П.Б., Тавасаров М.А.</i> Болашақ әлеуметтік педагогтің гностикалық іскерліктерін жетілдірудегі медибілімнің әлеуеті	566
<i>Самуратова Т.К., Ермалат Ж.</i> Экодизайнды дамытудағы жаңа тәсілдер	575
<i>Смихан А.Е., Андреева Н.Д., Избасарова Р.Ш.</i> Биология сабақтарында этнопедагогика элементтерін оқушылардың танымдық іс-әрекетін дамыту шарты ретінде қолдану	583
<i>Кременчуцкий А.А., Ахитова Р.С., Альжанов А.К.</i> Жоғары оқу орындарында Кайдзен технологиясын қолданудың тиімділігі	594

ПСИХОЛОГИЯ

<i>Нуркешов Т.С., Каркулова А.А.</i> Дарынды балаларға арналған мектептің әлеуметтік қызметі және оның креативтік тұлғаны дамытудағы рөлі	602
<i>Каркулова А.А., Сатанов А.Б., Нуртазанов Е.Н.</i> Қазақстан мектептерінде және шетелдік тәжірибе бойынша дарынды балаларды анықтау, қолдау және оқыту	610
<i>Ракишева Г.М., Лепешев Д.В., Сабитова Д.С., Жантемирова М.Б., Навий Л.Н.</i> Пост-COVID-рефлексия: оқудағы жоғалтуларды өтеу кезеңіндегі мектеп оқушыларының психологиялық денсаулығының деңгейін бағалау	618
<i>Гитихмаева Л.М., Мамбеталина А.С.</i> Студенттік номофобияны эксперименттік зерттеу	628
<i>Карибаева Г.М., Аубакирова Ж.Қ., Рыскулова М.М., Дайрабай Н.Д.</i> Жастардың салауатты өмір салтының қалыптасуына олардың құндылықтық бағдарларының әсері	639
<i>Мусина Ж.А., Аубакирова Ж.К., Баканлы Х.</i> Студенттердің мәдениет аралық байланысын қалыптастырудағы этникалық сәйкестік ерекшеліктері	648
<i>Касымова М.Д., Бердібаева С.К., Байжуманова Б.Ш., Османов А.Х., Адильжанов Е.Б., Қосназарова С.Д.</i> Бизнес-инновацияларға қызметкерлердің позитивті қатынасын дамытудың психологиялық ерекшеліктерін зерттеу	656
<i>Қацман Ю.Н., Касен Г.А.</i> Жастардың Instagram-ға қатынасы	667

ӘЛЕУМЕТТАНУ

<i>Абдрашева Б.Ж., Оразғалиева Г.З., Аманбаева Д.С.</i> Ұлттық дәстүрді әлеуметтік институт ретінде ғылыми-теориялық тұрғыдан зерттеу	675
<i>Маймакова А.А., Бураканова Г.М., Алиева С.В.</i> Студенттік жастардың моральдық ұстанымдарын қалыптастыру факторы ретінде жоғары мектеп оқытушысының виртуалды имиджі	684
<i>Санатқанұлы М., Бешерли Х.</i> Covid-19 коронавирустық инфекция пандемиясының есірткі ахуалына әсері	694

CONTENTS

Baizhumanova B.B. Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor Nuradinov Almat Sabitovich is 60 years old 14

PEDAGOGY

<i>Abdullina G.T., Babazhanova D.H.</i> The role of the subject-developing environment in the socialization of primary schoolchildren	15
<i>Baktybaev Zh. Sh., Gabbassova G.D.</i> Methods of social and pedagogical adaptation of children with autism syndrome	25
<i>Ibatova G.B.</i> The methodology and content of speech therapy work in the formation of word formation skills in preschoolers with general speech underdevelopment	34
<i>Bazarbayeva K.K.</i> Student sports - a factor in the preparation of high-class athletes	41
<i>Knissarina M.M., Syzdykbayeva A.D., Zhumaliyeva G.S.</i> Model of formation of social responsibility of students in the conditions of professional training	51
<i>Koshanova M.T., Naviy L.N., Koshanova Zh.</i> Features of the use of media technologies in the formation of students' creativity	61
<i>Ayupova G.T., Ismailova G.M., Ospanova B.K., Mazanbekova M.E.</i> Problems of training future teachers in inclusive education	75
<i>Satova A.K., Ibatova G.B.</i> Methodology for identifying word formation skills in preschoolers with general speech underdevelopment	85
<i>Omar A.N., Sagymbay B.M., Zhilkaev A.B., Usenbay A.B., Abiltay A. K., Kaldybek M. Zh.</i> Methodological bases for creating a virtual laboratory in the discipline «Neurobiology»	92
<i>Sarbayeva G.T., Atashbek A.A., Sarbayeva K.T.</i> Improvement of effective methods for solving numerical problems of the school chemistry course	107
<i>Orynbekova A.S.</i> Preparation for professional activity as an object of interdisciplinary research	116
<i>Kuzdeubayeva A.B., Zhakaeva S.A., Sopbekov S.O., Aisina S.T.</i> Education of tolerance in the family as a factor of personal development	128
<i>Abulgazinova D.D., Kurmanayeva D.K.</i> The effectiveness of using realia in teaching a foreign language	141
<i>Akbarkan D., Malikov K.T.</i> Ideological and moral education of students in the context of the development of information network	149
<i>Kulakhmetova M. S., Akhmedieva A. K.</i> The use of multimedia technologies in teaching English	156
<i>Baymukhanova A.Zh., Abdykhalykova Zh.E.</i> An educator's role in preventing bullying among adolescents in general secondary school	163
<i>Danabekova A.B., Tashkyn E., Mukatova D.B.</i> Opportunities and challenges of MOOC: perspectives for Kazakh higher language education	174
<i>Iskakova Zh.G., Kasymova R.S.</i> Formation of future teachers' readiness to use innovative technologies	186
<i>Kozhabayeva L.</i> The didactic potential of virtual reality technology	196
<i>Naiman U.S., Sagymbay B.M., Abiltai A.K., Kurmanbaev R.Kh., Usenbai A.B.</i> Features of the use of educational platforms in teaching biology in schools	205
<i>Bayarystanova E.T., Yesenova K.A., Bashchikulova Zh.A.</i> The content and structure of the competitiveness of teaching staff	213
<i>Akramova A., Liu Lijun.</i> A policy of coordination and promotion of cooperation in education between China and Kazakhstan	223
<i>Arynbayeva R.A., Dmitriyuk N.V., Stycheva O.A.</i> Associative research in teaching Russian as a foreign language	232
<i>Abdrassulova Zh.T., Nurullayeva D.B., Ydyrys A.Y., Ablai Khanova N.T.</i> Methodological foundations of teaching the discipline "Physiology of school development"	241
<i>Nurmanaliyeva U.T., Kumisbekova Zh.N.</i> Formation of pedagogical skills of future teachers in the innovative educational system	251
<i>Autaeva A.N., Sardarova Zh.I., Rsaldinova A.K., Kemeshova A.M.</i> Formation of readiness of future teachers for professional activity in the conditions of inclusive education	257

<i>Kazhikenova G. M., Zhumatayeva Y., Tulkina R.Zh.</i> Development of reflexive dialogue as a defining condition of professional education	271
<i>Bitibaeva Zh.M., Lebedeva L.A., Kossov V.N.</i> Implementation of the activity approach as a basis for improving the learning process at a pedagogical university	282
<i>Sagatbekkyzy Zh., Shalgynbaeva K.K.</i> Mechanisms and methods of socialization of children with mental retardation	291
<i>Tuimebekova A.T., Gabdullina A.T., Almuratova G.B.</i> The use of visualization elements in improving the quality of teaching physics in a technical higher educational institution	301
<i>Ustelimova N.A., Tussupova G.K., Kassenova A.B., Mussina S.K.</i> Criteria-based assessment of students' progress at a foreign language practical lesson at a university	310
<i>Orazayeva G.S.</i> Preparation of future teachers for work in the conditions of inclusion	321
<i>Yerezhpekova A.A., Abylaikhan A., Shaikhova B.K., Dautova Z.S., Kussainova S.M.</i> Why "green chemistry" does not have an alternative?	329
<i>Abaeva G.A., Akpaeva A.B., Akhmetova A.I., Aibergen A.I.</i> Studying the readiness of doctoral students to improve the efficiency and quality of research in education	337
<i>Yerkebekov A.K., Abdimanapov B.Sh., Saipov A.A., Igamberdiev R.R.</i> The study the problem of pedagogical opportunities for tourism and local history activities	352
<i>Sarsembayeva K.E.</i> Theoretical foundations of the formation of research competence of students at non-pedagogical universities	364
<i>Karabalayeva G.T., Nurbekova G.Zh., Kurmanayeva D.K., Tazhitova G.Z.</i> Integrating folk traditions in contemporary higher education in Kazakhstan and Kyrgyzstan	375
<i>Sabirova R.Sh., Algozhina A.R.</i> The relationship between emotional intelligence and professionally important qualities of higher education teachers	390
<i>Sapakova A.K., Dyusembekova S.M.</i> Application of CLIL technology in teaching chemistry in general education institutions	400
<i>Yessengaliyeva A.M., Tilimissova D.S.</i> The features of formation of professional competencies of CLIL-teachers	408
<i>Kussainov G.M., Abykanova B.T., Salykbayeva Zh.K.</i> Modern education crisis	420
<i>Abukhanova A.B., Ungarbayeva Sh.U.</i> Development of digital literacy of teachers in the context of updated the content of education	432
<i>Utelbayeva G. U., Khvostov Yu.V., Massalimova A.S.</i> Development of information and cognitive competence the personality of a student at a Kazakh university	440
<i>Malik U.B., Abdykhalykova Zh.E.</i> Assessment of metacognition and self-regulation of students in the context of online learning	451
<i>Kazarenkov V.I., Toktarbekova Z.N.</i> Corporate culture as a strategic reserve of the research university	461
<i>Semenikhin V.V., Semenikhina S.F.</i> Comparative analysis of the effectiveness of the transition to distance learning on the example of natural science and technical specialties	473
<i>Karelkhan N., Uderbayeva N. K.</i> Fundamentals of using virtual and augmented reality in digital literacy teaching	485
<i>Meirbekov A.K., M.Kerimbay Zh.</i> Multimodal approach: impact of using video clips on different modes of learners in English class	494
<i>Tolegenuly N., Baigaliev A.M.</i> Foreign experience in the development of general education standards in Kazakhstan	508
<i>Sarseke G.A., Kiyong Byun.</i> The representation of women in senior management in Kazakhstan universities	516
<i>Stamkulova K., Stamkulova M.</i> Implementation of the components of ecological culture and education in the process of forming «green» universities	535
<i>Kiyakbay N.B., Zhumanbekova N.Z.</i> Case study as a technology of educational design	542
<i>Otarova T.N.</i> Innovative thinking: determining the type of innovative thinking of future pedagogues-psychologists	549
<i>Nurzhanova Zh. D., Sarsenova G. B.</i> Formation of auditory competence in junior courses of linguistic specialties at a university on the basis of English- language videos	558

<i>Seitkazy P.B., Tavasarov M.A.</i> Media education potential in improving the gnostic skills of future social educators	566
<i>Samuratova T.K., Ermalat J.</i> New approaches in the development of ecodesign	575
<i>Smikhhan A.E., Andreeva N.D., Izbasarova R.Sh.</i> The use of elements of ethnopedagogy as a condition for the development of cognitive activity of students in biology lessons	583
<i>Kremenchutskiy A.A., Akhitova R.S., Alzhanov A.K.</i> The effectiveness of using Kaizen technology in higher education	594

PSYCHOLOGY

<i>Nurkeshov T.S., Karkulova A.A.</i> Social functions of the lyceum for gifted children and their role in the development of creative personality	602
<i>Karkulova A.A., Satanov A.B., Nurtazanov E.N.</i> Identification, support and education of gifted children in schools of Kazakhstan and foreign experience	610
<i>Rakisheva G.M., Lepeshev D.V., Sabitova D.S., Zhantemirova M.B., Naviy L.N.</i> Post-COVID-reflection: assessment of the level of psychological health of schoolchildren during the period of compensation for learning losses	618
<i>Gitikhmayeva L.M., Mambetalina A.S.</i> Experimental study of student nomophobia	628
<i>Karibayeva G.M., Aubakirova Zh.K., Ryskulova M.M., Dairabay N.D.</i> The influence of value orientations of youth on the formation of a healthy lifestyle	639
<i>Mussina Zh.A., Aubakirova Zh.K., Hasan Bacanli.</i> Features of ethnic identity in the formation of intercultural communication of students	348
<i>Kassymova M.D., Berdibayeva S.K., Baizhumanova B.Sh., Osmanov A.Kh., Adilzhanov Y.B., Kosnazarova S.D.</i> Psychological features of the development a positive attitude of employees to business innovations	656
<i>Katsman Y.N., Kassen G.A.</i> Teenagers' attitudes toward Instagram	667

SOCIOLOGY

<i>Abdrasheva B.Zh., Orazgalieva G.Z., Amanbaeva D.S.</i> Scientific and theoretical study of national traditions as a social institution	675
<i>Maimakova A.A., Burakanova G.M., Aliyeva S.V.</i> Virtual image of a high school teacher as a factor in the formation of moral attitudes among students	684
<i>Sanatkanuly M., Beshherli H.</i> The impact of the COVID-19 coronavirus pandemic on the drug situation	694

СОДЕРЖАНИЕ

Байжуманова Б.Ш. Кандидату психологических наук, доценту Нурадинову Алматы Сабитовичу - 60 лет 14

ПЕДАГОГИКА

<i>Абдуллина Г.Т., Бабажанова Д.Х.</i> Роль предметно-развивающей среды в социализации младших школьников	15
<i>Бактыбаев Ж.Ш., Габбасова Г.Д.</i> Методы социально-педагогической адаптации детей с синдромом аутизма	25
<i>Ибатова Г.Б.</i> Методика и содержание логопедической работы при формировании навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи	34
<i>Базарбаева К.К.</i> Студенческий спорт - фактор подготовки спортсменов высокого класса	41
<i>Книсарина М.М., Сыздыкбаева А.Д., Жумалиева Г.С.</i> Модель формирования социальной ответственности обучающихся в условиях профессиональной подготовки	51
<i>Кошанова М.Т., Навий Л.Н., Кошанова Ж.Т.</i> Особенности использования медиатехнологий в формировании креативности студентов	61
<i>Аюпова Г.Т., Исмаилова Г.М., Оспанова Б.К., Мазанбекова М.Е.</i> Проблемы подготовки будущих педагогов в условиях инклюзивного образования	75
<i>Сатова А.К., Ибатова Г.Б.</i> Методика исследования навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи	85
<i>Омар А.Н., Сагымбай Б.М., Жылкаев А.Б., Усенбай А.Б., Абилтай А. К., Қалдыбек М.Ж.</i> Методические основы создания виртуальной лаборатории по дисциплине «Нейробиология»	92
<i>Сарбаева Г.Т., Аташбек А.А., Сарбаева К.Т.</i> Совершенствование эффективных способов решения численных задач школьного курса химии	107
<i>Орынбекова А.С.</i> Подготовка к профессиональной деятельности как объект междисциплинарных исследований	116
<i>Куздеубаева А.Б., Жакаева С.А., Сопбеков С.О., Айсина С.Т.</i> Воспитание толерантности в семье как фактор развития личности	128
<i>Абулгазинова Д.Д., Курманаева Д.К.</i> Эффективность использования реалий в обучении иностранному языку	141
<i>Акбаркан Д., Маликов К.Т.</i> Идеологическое и нравственное воспитание обучающихся в условиях развития информационной сети	149
<i>Кулахметова М.С., Ахмедиева А.К.</i> Использование мультимедийных технологий при обучении английскому языку	156
<i>Баймуханова А.Ж., Абдыхалыкова Ж.Е.</i> Роль педагога в предупреждении и предотвращении буллинга среди подростков в общей средней школе	163
<i>Данабекова А.Б., Ташкын Е., Мукатова Д.Б.</i> Возможности и вызовы МООК: перспективы казахстанского высшего языкового образования	174
<i>Искакова Ж.Г., Касымова Р.С.</i> Формирование готовности будущих учителей к применению инновационных технологий	186
<i>Кожабаяева Л. Ж.</i> Дидактический потенциал технологии виртуальной реальности	196
<i>Найман У.С., Сагымбай Б.М., Абилтай А.К., Курманбаев Р.Х., Усенбай А.Б.</i> Особенности использования образовательных платформ при обучении биологии в школах	205
<i>Баярыстанова Э.Т., Есенова К.А., Баишчикулова Ж.А.</i> Содержание и структура конкурентоспособности педагогических кадров	213
<i>Акрамова А.С., Лю Лицзюнь.</i> Политика согласования и содействия развитию сотрудничества в сфере образования между Китаем и Казахстаном	223
<i>Арынбаева Р.А., Дмитрюк Н.В., Стычева О.А.</i> Ассоциативные исследования в обучении русскому языку как иностранному	232
<i>Абдрасулова Ж.Т., Нуруллаева Д.Б., Ыдырыс А.Ы., Аблайханова Н.Т.</i> Методические основы преподавания дисциплины «Физиология развития школьников»	241

<i>Нурманалиева У.Т., Кумисбекова Ж.Н.</i> Формирование педагогического мастерства будущих учителей в инновационном образовательном пространстве	251
<i>Аутаева А.Н., Сардарова Ж.И., Рсалдинова А.К., Кемешова А.М.</i> Формирование готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования	257
<i>Кажикенова Г.М., Жуматаева Е., Тулкина Р.Ж.</i> Развитие рефлексивного диалога как определяющее условие профессионального образования	271
<i>Битибаева Ж.М., Лебедева Л.А., Косов В.Н.</i> Реализация деятельностного подхода как основа совершенствования процесса обучения в педагогическом вузе	282
<i>Сагатбекқызы Ж., Шалғынбаева К.К.</i> Механизмы и методы социализации детей с умственной отсталостью	291
<i>Түймебекова А.Т., Габдуллина А.Т., Альмуратова Г.Б.</i> Использование элементов визуализации в повышении качества обучения физики в техническом высшем учебном заведении	301
<i>Устелимова Н.А., Тусупова Г.К., Касенова А.Б., Мусина С.К.</i> Критериальное оценивание успеваемости студентов на практическом занятии иностранного языка в вузе	310
<i>Оразаева Г.С.</i> Болашақ мұғалімдерді инклюзия шартындағы жұмысқа дайындау	321
<i>Ережепекоева А.А., Абылайхан А., Шаихова Б.К., Даутова З.С., Кусаинова С. М.</i> Почему «зеленая химия» не имеет альтернатив?	329
<i>Абаева Г.А., Акпаева А.Б., Ахметова А.И., Айберген А.И.</i> Изучение готовности докторантов к повышению эффективности и качества исследований в образовании	337
<i>Еркебеков А. К., Абдимананов Б.Ш., Саипов А. А., Игамбердиев Р. Р.</i> К вопросу изученности проблемы педагогических возможностей туристско-краеведческой деятельности	352
<i>Сарсембаева К.Е.</i> Теоретические основы формирования исследовательской компетентности студентов непедагогических вузов	364
<i>Карабалаева Г.Т., Нурбекова Г.Ж., Курманаева Д.К., Тажитова Г.З.</i> Интеграция народных традиций в современное высшее образование в Казахстане и Кыргызстане	375
<i>Сабирова Р.Ш., Альгожина А.Р.</i> Взаимосвязь эмоционального интеллекта и профессионально важных качеств педагогов высшей школы	390
<i>Сапакова А.К., Дюсембекова С.М.</i> Применение технологии CLIL при обучении химии в общеобразовательных учебных учреждениях	400
<i>Есенгалиева А.М., Тилимисова Д.С.</i> Особенности формирования профессиональных компетенций учителей CLIL	408
<i>Кусаинов Г.М., Абыканова Б.Т., Салыкбаева Ж.К.</i> Кризис современного образования	420
<i>Абуханова А.Б., Унгарбаева Ш.У.</i> Развитие цифровой грамотности педагогов в условиях обновленного содержания образования	432
<i>Утельбаева Г.У., Хвостова Ю.В., Масалимова А.С.</i> Развитие информационно-познавательной компетенции личности студента казахстанского вуза	440
<i>Малик У.Б., Абдыхалыкова Ж.Е.</i> Оценивание метапознания и саморегуляции студентов в условиях онлайн-обучения	451
<i>Казаренков В.И., Токтарбекова Ж.Н.</i> Корпоративная культура как стратегический источник исследовательского университета	461
<i>Семенихин В.В., Семенихина С.Ф.</i> Сравнительный анализ эффективности перехода на дистанционное обучение на примере естественнонаучных и технических специальностей	473
<i>Карелхан Н., Удербаетова Н.К.</i> Основы применения виртуальной и дополненной реальности в обучении цифровой грамотности	485
<i>Мейрбеков А.К., Керімбай Ж.М.</i> Мультимодальный подход: влияние видеоресурсов на различные режимы обучения английскому языку с точки зрения учеников	494
<i>Толегенұлы Н., Байғалиев А.М.</i> Зарубежный опыт развития общеобразовательных стандартов в Казахстане	508
<i>Сарсеке Г.А., Кийонг Бён.</i> Представительство женщин в высшем руководстве университетов Казахстана	516
<i>Стамкулова К.У., Стамкулова М.У.</i> Реализация компонентов экологической культуры и образования в процессе формирования «зеленых» университетов	535

<i>Киякбай Н.Б., Жуманбекова Н.З.</i> Case study как технология учебного проектирования	542
<i>Отарова Т.Н.</i> Инновационное мышление: определение типов инновационного мышления будущих педагогов-психологов	549
<i>Нуржанова Ж.Д., Сарсенова Г.Б.</i> Формирование слуховой компетентности на младших курсах языковых специальностей в университете на основе англоязычных видеороликов	558
<i>Сейтказы П.Б., Тавасаров М.А.</i> Медиаобразовательный потенциал в совершенствовании гностических умений будущих социальных педагогов	566
<i>Самуратова Т.К., Ермалат Ж.</i> Новые подходы в развитии эко-дизайна	575
<i>Смихан А.Е., Андреева Н.Д., Избасарова Р.Ш.</i> Применение элементов этнопедагогике как условие развития познавательной деятельности учащихся на уроках биологии	583
<i>Кременчуцкий А.А., Ахитова Р.С., Альжанов А.К.</i> Эффективность использования технологии Кайдзен в высшем образовании	594

ПСИХОЛОГИЯ

<i>Нуркешов Т.С., Каркулова А.А.</i> Социальные функции школ для одаренных детей и их роль в развитии креативной личности	602
<i>Каркулова А.А., Сатанов А.Б., Нуртазанов Е.Н.</i> Выявление, поддержка и обучение одаренных детей в школах Казахстана и зарубежный опыт	610
<i>Ракишева Г.М., Лепешев Д.В., Сабитова Д.С., Жантемирова М.Б., Навий Л.Н.</i> Постковид-рефлексия: оценка уровня психологического здоровья школьников в период восполнения потерь в обучении	618
<i>Гитихмаева Л.М., Мамбеталина А.С.</i> Экспериментальное исследование номофобии студенческой молодежи	628
<i>Карибаева Г.М., Аубакирова Ж.К., Рыскулова М.М., Дайрабай Н.Д.</i> Влияние ценностных ориентаций молодежи на формирование здорового образа жизни	639
<i>Мусина Ж.А., Аубакирова Ж.К., Баканлы Х.</i> Особенности этнической идентичности в формировании межкультурной коммуникации студентов	648
<i>Касымова М.Д., Бердібаева С.К., Байжуманова Б.Ш., Османов А.Х., Адильжанов Е.Б., Қосназарова С.Д.</i> Исследование психологических особенностей развития позитивного отношения сотрудников к бизнес-инновациям	656
<i>Кацман Ю.Н., Касен Г.А.</i> Отношение молодежи к Instagram	667

СОЦИОЛОГИЯ

<i>Абдрашева Б.Ж., Оразгалиева Г.З., Аманбаева Д.С.</i> Научно-теоретическое изучение национальной традиции как социального института	675
<i>Маймакова А.А., Бураканова Г.М., Алиева С.В.</i> Виртуальный имидж преподавателя высшей школы как фактор формирования моральных установок у студенческой молодежи	684
<i>Санатқанұлы М., Бешерли Х.</i> Влияние пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 на наркоситуацию	694

*Психология ғылымдарының кандидаты, доцент
Нұрадинов Алмат Сәбитұлына – 60 жас*

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Nuradinov Almat Sabitovich is 60 years old*

*Кандидату психологических наук,
доценту Нұрадинову Алмату Сабитовичу - 60 лет*



Нұрадинов Алмат Сәбитұлы 1962 ж. Қостанай облысында дүниеге келген. № 96 Бозкөл орта мектебінде, кейінірек Ақтөбе қаласындағы № 21 қазақ орта мектептерінде оқыған. 1979 жылы Санкт-Петербург мемлекеттік университетінің психология факультетіне оқуға түсіп, 1984 ж. аталған университетті бітіргеннен кейін Ақтөбе педагогикалық институтында оқытушы, 1988 - 1996 жылдар аралығында әл-Фараби атындағы Қазақ мемлекеттік ұлттық университетінің психология кафедрасында қызмет жасады. 1994 ж. психология ғылымдарының кандидаты атағына диссертация қорғады.

1996-2002 жылдар аралығында Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе мемлекеттік университетінде декан, әлеуметтік-психологиялық пәндер кафедрасының меңгерушісі қызметін атқарды.

2002-2005 жылдары Қазақ гуманитарлық-заң университетінің Ақтөбе қаласында орналасқан филиалы, Батыс Қазақстан заң институтын басқарды (Ақтөбе қ.), кейін әлеуметтік-психологиялық пәндер кафедрасының меңгерушісі қызметін атқарды (Астана қ.).

2005-2007 жылдары «Қазақстан темір жолы» ұлттық компаниясы акционерлік қоғамының «Темір жол персоналын бағалау мен дамыту орталығы» филиалында директордың орынбасары қызметін жасады.

2007 жылдан бастап Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінде доцент м.а. ретінде қызмет жасайды.

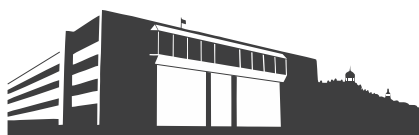
А.С. Нұрадиновтың адам ресурстарын басқару, персоналды бағалау, қылмыстық психология, жалпы және этникалық психология бағыттары бойынша 60-дан аса ғылыми еңбектері республикамызда және Канада, Ресей, Жапония, Франция, Болгария, Түркия мемлекеттерінде, оның ішінде 6 еңбегі рейтингі жоғары шетел ғылыми басылымдарында (impact-factor) жарияланған. Персоналды іріктеу мен бағалау саласында, психологиялық диагностика және психометрика бойынша 7 авторлық куәлігі бар.

Алмат Нұрадинов “Рухани жаңғыру. 100 кітап” бағдарламасы бойынша Д. Майерстің “Әлеуметтік психология” оқулығын қазақ тіліне аударуға ат салысты және экстремизм, терроризм мәселелеріне байланысты, қылмыстық психология бойынша бірнеше ғылыми монографиялардың авторы.

Практикалық психолог ретінде, Алмат Нұрадинов, 2019 жылы терроризм бойынша белсенді аймақтан “Жусан” гуманитарлық операциясы бойынша елге оралған отандастарымызға психологиялық оңалту жұмыстарын жүргізді. Мұғалімдік қызметімен қатар психолог маман ретінде әртүрлі практикалық жұмыстармен айналысады.

Мерей той иесі – Алмат Сабитұлы Нұрадиновті 60 жасқа толуымен шын жүректен құттықтай отырып, зор денсаулық, қажымас қайрат пен шығармашылық табыстар тілейміз!

**Психология ғылымдарының кандидаты,
психология кафедрасының доценті Б.Ш. Байжуманова**



МРНТИ 14.25.07

Г.Т. Абдуллина
Д.Х. БабажановаҚожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан
(E-mail: gulzhan-abdullina-4@mail.ru, dilafroz.babazhanova@ayu.edu.kz)

Заттық-дамытушы ортаның бастауыш сынып оқушыларын әлеуметтендірудегі орны

Аңдатпа. Мақалада бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтендіру кезіндегі заттық-дамытушы ортаның рөлі мен маңыздылығы айқындалды. Заттық-дамытушы ортаның жасалуы мен негізгі талаптары айтылды.

Бастауыш сынып оқушылары үшін заттық-дамытушы ортаның қандай талаптарға сәйкес болатыны зерттеліп, оның үлгілері ұсынылды, мектеп бағдарламасына сәйкес ұйымдастыру жолдары көрсетілді. Бастауыш сынып оқушыларының сәтті әлеуметтенуі үшін қойылатын талаптарға талқылау жұмыстары жүргізілді.

Сыныпта орналасқан ойын жабдықтары мен көрнекіліктердің сапасы мен мазмұны талапқа сай орындалуы талқыланды. Оқушылардың өзін еркін дамытуына мүмкіндік беретін ортаны ұйымдастыру жолдары айқындалды. Заттық-дамытушы ортаның бастауыш сынып оқушылары әлеуметтендірудегі маңызын анықтауға байланысты зерттеу жұмыстары жүргізіліп, нәтижесінде дұрыс ұйымдастырылған заттық-дамытушы орта баланың жан-жақты дамуына, баланың өзіне сенуіне және үлкендер мен құрдастарының өзара әрекеттесуі, дұрыс қарым-қатынас жасауға әсері мол екендігі көрсетілді. Сонымен қатар, ортаны ұйымдастыру кезінде әрбір оқушының жеке даму қабілеттеріне, қызығушылығы, жас ерекшелігі, белсенді әрекеттеріне көңіл бөлу керектігі қарастырылды.

Түйін сөздер: заттық-дамытушы орта; бастауыш сынып; білім беру; әлеуметтендіру.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-15-24>

Кіріспе

Қазіргі білім берудің басты мақсаты – өз бетінше оқи алатын, өздігінен дами алатын оқушыны тәрбиелеу. Бұл әсіресе ХХІ ғасырда, технология тез өзгеріп, үнемі оқып, қайта үйренуге тура келетін кезде өте маңызды. Сон-

дықтан жаңа стандарттардың басты бағыты ретінде оқытудың дамытушы жағына, оқушылардың оқу қабілетін қалыптастыруға деген қамқорлықты күшейту әрекеттерін басты назарға аламыз.

Президент Қ.К. Тоқаевтың 2021 жылдың 1-қыркүйегіндегі «Халық бірлігі және жүйелі

реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» деп аталатын Қазақстан Халқына Жолдауында: «Сапалы білім беру» бағыты бойынша «...жалпы, еліміздің білім беру және ғылым саласының алдында кезек күттірмес ауқымды міндет тұр. Бұл – уақыт талабына сай болумен қатар, әрқашан бір адым алда жүріп, тың жаңалықтар ұсына білу деген сөз» деп көрсетеді [1].

Адамзаттың дамуында білім қозғаушы күш ретінде өркениетті қоғамның құрылуының бірден-бір шарты болмақ. Дамуда алда болу үшін бұл процестің дұрыс ұйымдастырылуы қажет. Қоғамның бір бөлшегі баланың дені сау, рухани мықты, стреске төзімді болуы әлеуметтендіру процесімен тығыз байланысты. Әлеуметтендіру процесі дегеніміз тұлғаның қоршаған ортамен қарым-қатынасы. Әлеуметтендіру әлеуметтану, психология, этнология және педагогиканың зерттеу нысаны ретінде қарастырылып келеді. Психология бойынша әлеуметтену индивидтің бір қоғамға кіріп, оның нормаларын, құндылықтарын, этикасын, білік-дағдысын қабылдап үйренуі. Жай сөзбен айтқанда қоғаммен гармониялық үйлесім тауып, өмір сүруі. Адамның әлеуметтенуі-ұзақ жылдар бойы жүретін процесс. Өзін осы қоғамның бір бөлшегі екенін сезіну үшін әлеуметтенудің түрлі кезеңдерінен өтуі керек. Әлеуметтендіру мәселесі ғылымда ХІХ ғасырдан бастап зерттеліп келеді. Десек те, қазіргі уақытқа дейін бұл саланың аз зерттелгенін алға тартамыз. Педагогика адамның әлеуметтенуін оның барлық жасына қатысты қарастырады. Адамның әлеуметтенуі-өте күрделі, көпфакторлы. Өмірінде кездесетін түрлі жағдаяттар тұлғаның дамуына қатты әсер етеді.

Зерттеу әдістері.

Профессор А.В.Мудрик әлеуметтенуге әсер ететін факторлардың 4 тобын көрсетті. Олар:

Мега факторлар-жер планетасының тұрғындарына әсер ететін әлем, ғарыш, планета.

Макрофакторлар-түрлі елде өмір сүретін адамдардың өміріне ықпал жасайтын мемлекет, этнос, қоғам.

Мезофакторлар-қала, аудан, ауыл-аймақ.

Микрофакторлар-отбасы, көршілер, өзінің құрдастары, тәрбие беру ұйымдары, діни ұйымдар [2].

Көрсетілген факторлардың екеуіне адам әсер ете алмайды. Оған қарсы тұратын қауқары болмайды. Соңғы екеуіне индивид белгілі бір дәрежеде ықпал етіп, өзі де сол ортамен біте қайнасып кетеді. Адам бір ортаға үйреніп, өзін еркін сезіне бастаса, ол бейімделу процесі жемісті өтіп жатыр деген сөз. Осы қоршаған орта ұғымына тоқталатын болсақ, ол:

- Адамның өмір сүретін және белсенділік ететін сферасы;

- Адамның табиғи және өзі жасаған материалдық дүниесі.

Орта - бір-бірімен тығыз байланысты төрт компоненттен тұратын жүйенің бөлігі. Ол табиғи орта, агротехникалық ортаның негізінде болған «екінші табиғат», жасанды орта «үшінші табиғат» және әлеуметтік орта. Орта ұғымына қатысты біраз ғалымдар өз тұжырымдарын айтқан болатын.

Қоршаған орта ұғымынан И.А.Карпюк «әлеуметтік орта» ұғымын бөліп қарастырады [3]. Әлеуметтік орта - жеке адамдардың, топтардың, институттардың, түрлі мәдениеттердің қарым-қатынасынан тұратын қоршаған ортаның бір бөлігі.

Әлеуметтік орта - күнделікті араласатын адамдардың ортасы. Оған отбасы, сыныптастар, мемлекет және т.б. жатады. Әлеуметтік ортаның адамның тұлға болып қалыптасуына маңызды рөл атқарады деген болатынбыз. Олай болса, адамның балалық шағынан бастап отбасы, балабақша, мектеп сияқты әлеуметтік топтағы белсенділігін арттыруымыз керек. Біздің зерттеуіміздің нысаны бастауыш сынып оқушылары болғандықтан білім беру ортасына тоқталамыз.

Ересектер мен балалардың ортасы бір-біріне ұқсамайды. Балалардың ортасында адамдар ғана емес, ойынға қатысты элементтер де болады. Білім беру ортасы білім беру процесіне қатысты материалдар мен іс-әрекеттердің ортасы. Білім беру ортасына қатысты ғалымдар жан-жақты ой айтқан бо-

латын. В.И.Слободчиков өз еңбегінде «білім беру ортасын тұрақты, бірмәнді деп қабылдауға болмайды. Білім беру ортасы білім беруші мен білім алушының кездескен жерінен, олар бірлесіп бір жобаны жоспарлап құра бастаған кезде басталады. Бұл ортаны жеке дамудың ресурсы ретінде қарастыруға болады», - дейді [4]. Н.А.Кочкина «білім беру ортасын балалардың дамуын қамтамасыз ететін шарттардың кешені», - деп айтады [5]. Қорыта айтқанда, білім беру ортасы балаға білім мен тәрбиені қоса беріп, оның тұлғалық дамуына зор әсер ететін орта. Осы білім беру ортасының заттық-дамытушы ортаның мәніне тоқталайық.

Заттық-дамытушы орта - педагогикалық үрдісті жүзеге асыруға қажетті уақыт пен кеңістік жағынан жүйелі ұйымдастырылған, қажетті заттармен, ойын құралдарымен жабдықталған эстетикалық, психологиялық-педагогикалық шарттардың жиынтығы. Бұндай ортада бала белсенді танымдық, шығармашылық іс-әрекетке қосылады, қызығушылығы дами түседі, қиялы, ақыл-ой және бейнелік қабілеттері, қарым-қатынас жасау дағдысы дамиды, ең бастысы, үйлесімді тұлға дамуы жүзеге асады [6].

Заттық орта - айналамызды қоршаған барлық заттар. Оны түрлі мақсатта қолданып, күнделікті өмірімізде қажеттілігімізді өтейміз. Мектептегі заттық ортаға ғимарат, кабинеттер, спорт залы, жиһаздар, тақта, компьютер, қабырғаға ілінген стендтер, түрлі ақпараттық бұрыштар, сабақ кестесі, мектеп формасы, мектеп ішіндегі жарық, таза-лық, мектеп ауласы, т.б. кіреді. Заттық орта білім беру процесін жеңілдетіп, оқушылардың тиісті дәрежеде оқып, тәжірибе жасауына жағдай жасалуы керек. Сонымен қатар, оқушылардың денсаулығына, жүріс-тұрысына ешқандай қауіп туғызбауы тиіс. Барлық талаптарға сай келетін ортаны бір мұғалім жасай алмайды. Сондықтан мектептегі заттық ортаны жасауға мектеп әкімшілігі, мұғалімдер, оқушылар, ата-аналар ат салысады.

Заттық-дамытушы орта-бұл баланың рухани және физикалық келбетінің мазмұнын

функционалды түрде модельдейтін баланың іс-әрекетінің материалдық объектілерінің жүйесі. Байытылған орта баланың әр түрлі іс-әрекетін қамтамасыз етудің әлеуметтік және табиғи құралдарының бірлігін білдіреді. Оқу-тәрбие процесін жабдықтау тәрбие мазмұнына, балалардың жасына, тәжірибесіне және даму деңгейіне және олардың қызметіне тікелей байланысты қалыптасады.

Даму ортасы баланың жеке басын қалыптастырудың тұтас процесінде стимулятор, қозғаушы күш ретінде әрекет етеді, жеке дамуды байытады, жан-жақты қабілеттердің ерте көрінуіне ықпал етеді.

Бала өмір сүретін орта, оның ішінде бөлме, тұрмыстық заттар, ойыншықтар, құрдастары мен ересектер оның дамуы мен қалыптасуына үлкен әсер етеді.

Заттық-дамытушы ортаның ұйымдастырылуы тұлғаның үйлесімді дамуына оң әсер етеді. Сондықтан маңызды педагогикалық проблемалардың бірі-дамытушы ортаны ұйымдастырудың баланың үйлесімді және сау дамуына дұрыс әсер етуі.

Дамытушы орта-бұл адамды қоршап тұрған материалдық өнімдердің жиынтығы. Адам бұл заттарды өмірлік процестерді ұйымдастыру және қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін пайдаланады. Байытылған пәндік орта әр түрлі іс-әрекеттерді ұйымдастыруға жағдай жасайды және баланың дамуына ықпал етеді.

Заттық-дамытушы орта - бұл әр жас кезеңінің ерекшеліктеріне сәйкес балалардың дамуына, олардың денсаулығын қорғауға және нығайтуға, ерекшеліктерін ескеруге және олардың дамуындағы кемшіліктерді түзетуге арналған арнайы ұйымдастырылған кеңістікпен, материалдармен, жабдықтармен ұсынылған білім беру ортасының бөлігі. Осыған байланысты, оқу процесін тәрбиеленушілер мен білім алушылардың денсаулығына зиян келтірмей, білім беру және тәрбие беру міндеттері ойдағыдай шешілетіндей, сондай-ақ организмнің өсуі мен дамуының қалыпты процесі қамтамасыз етілетіндей етіп ұйымдастыру қажет.

Бастауыш сынып оқушыларының даму аймағы

Аймақ атауы	Міндеттері
әлеуметтік-коммуникативтік	- бастауыш сынып оқушыларының оң әлеуметтенуі; - балаларды әлеуметтік-мәдени нормаларға, отбасы, қоғам және мемлекет дәстүрлеріне тарту
танымдық	- сенсорлық, зияткерлік-танымдық және зияткерлік-шығармашылық болып бөлуге болатын балалардың танымдық қызығушылықтары мен танымдық қабілеттерін дамыту
сөйлеу	- өз халқының әдеби тілін меңгеру негізінде ауызша сөйлеу және басқалармен ауызша қарым-қатынас жасау дағдыларын қалыптастыру
көркем-эстетикалық	- өнер туындыларын (ауызша, музыкалық, бейнелеу), табиғат әлемін құндылық – мағыналық қабылдау мен түсінудің алғышарттарын дамыту; - қоршаған әлемге эстетикалық қатынасты қалыптастыру
физикалық	- үйлесімді физикалық даму; - дене шынықтыру сабақтарына қызығушылық пен құндылықты қалыптастыру; - салауатты өмір салтының негіздерін қалыптастыру.

Дұрыс ұйымдастырылған заттық ортаның дамытушылық сипаты болғаны дұрыс. Т.Е. Платонова айтқандай, даму ортасы мобильді және динамикалық болуы керек [7]. Заттық-дамытушы ортаның білім беру, тәрбиелік, ынталандырушы және коммуникативтік қызметі болуы керек. Ең басты мақсат – оқушылардың өз-өзіне деген сенімділігін арттыратын, өзіне қажеттіні таба алатын орта жасау.

Біз бастауыш сынып оқушыларын әлеуметтендіруде заттық-дамытушы ортаның маңызын анықтау мақсатында зерттеу жұмысын жүргіздік. Зерттеу жұмысы төрт аптаға созылып, Кентау қаласындағы «Шобанақ» жалпы орта мектебінде екі сыныпты, яғни 1 «А» және 1 «Б» сыныптарында салыстыру жұмыстары жасалынды. Зерттеудің алғашқы аптасында екі түрлі сынып бөлмесінде заттық-дамытушы ортаны ұйымдастыру жұмыстары жүргізілді.

1 «А» сынып бөлмесін талапқа сай барлық заттарды қауіпсіздік ережелерін сақтай отырып, оқушылардың жас ерекшелігіне және оқу бағдарламасына сай заттық-дамытушы ортаны ұйымдастырдық. Оқу бөлмесінде та-

лапқа сай дидактикалық материалдар, жасыл бұрыш пен жануарлар әлемі, сахналық қуыршақтар, ойыншықтар, «Шебер қолдар» аймағы, кітаптар сөресі толықтай орналастырылды.

1 «Б» сыныбын заттық-дамытушы ортада материалдарды, ойыншықтар мен кітап сөрелері, сонымен қатар жасыл аймақ, сахналық қуыршақтар жеткіліксіз жасалынды. Ұйымдастыру кезінде сынып жетекшісі мен ата-аналары да қатысты. Зерттеу жұмысында баланың 5 даму аймағына бақылау жасалып, оған міндеттер қойылды.

1-кесте арқылы заттық-дамытушы ортаны дұрыс ұйымдастыру негізінде балада даму аймақтарының қалай қалыптасатынын анықтаймыз. Яғни, бұл зерттеу жұмысында біз екі сыныптың оқушыларын заттық-дамытушы орта әсерінен оқушының іс-әрекетінде белсенді әрі тәуелсіздіктің қалыптасуы, оқушыға шығармашылық, танымдық және эстетикалық дамуы мен оқушылардың бір-біріне және ортасына деген қарым-қатынасын бақылап, салыстырамыз. Үш апта бойы екі сыныпты бақылау жұмыстары жүргізілді.

Талқылау.

Зерттеу барысында 1 «А» және 1 «Б» сынып оқушыларын бақыладық. Зерттеуде 1 «А» оқушылары басында әрбір материалдарды көріп, қолдарына ұстап танысты. Жасыл бұрыш пен жануарлар әлемі, қуыршақтарды көріп шықты. Бір-біріне өз әсерлерімен бөлісіп, «Бұл не?», «Мына ойынды қалай ойнаймыз?», «Қуыршақтар қай ертегіден алынған?» деген сұрақтар қойды. Осылайша оқушылар ең алдымен заттармен танысты.

Оқушылар келесі күндері заттарды қолданып, өзіне ұнаған жұмыстармен айналысты. Бір-бірімен әртүрлі ойындар ойнап, көңіл күйлері көтеріңкі болды. Қуыршақтарды пайдаланып үзіліс кездерінде және тақырыпқа байланысты сахналық көріністер қойды. Оқушылардың бір-біріне қарым-қатынасы арта түсті. Өз ойларын бір-біріне айтып, еркін сөйлей бастады. Сабаққа деген қызығушылығы артып, сабақ кезінде пайдалануға болатын материалдарды тауып, олармен жұмыс жасай бастады. Өсімдіктерге қызығатын үш оқушы жасыл бұрышта орналасқан өсімдіктерді бақылап, бір-бірімен ойларын бөлісті. Кітап сөресінде орналасқан ертегілер, суретті кітаптарды және әдеби кітаптарды алып оқи бастады. Шығармашылыққа қызыққан оқушылар «Шебер қолдар» аймағында өз суреттерін сызып, өз өнерлерін бір-біріне көрсетті. Тіпті әр апта соңында көрме ұйымдастырылды. Әр оқушы өзінің туындыларын көрсетіп, таныстырып шықты. Сонымен қатар, оқушылар әртүрлі логикалық ойындар, тапсырмалар берілген карточкаларды алып орындай бастады. Сабақ кезінде мұғалім тақырыпқа байланысты «Қай затты мына тақырыпқа байланысты пайдалануға болады?» деп сұрақ қойған кезде, оқушылар заттарды таңдап, қолдана алды.

1 «Б» сынып оқушылары 1 «А» сынып оқушыларына қарағанда пассив болды. Өйткені сыныпта заттық-дамытушы орта құрылғанымен, заттар жеткіліксіз орналастырған. Оқушылар зерттеу алғашқы кезеңінде заттармен танысып шықты. Оқушылар оларды ойнап, тапсырмалар берілген карточка-

лар мен материалдарды қолданды. Оқушылар әр затқа қызығып қарады. Бірақ заттар аз болғаны үшін, оқушылар бірнеше күннен кейін мүлдем материалдарды қолданбады. Осы зерттеу жұмысын талдап біз нәтижелер шығардық.

Зерттеу жұмысының нәтижесіне сүйене отырып, заттық-дамытушы ортаның баланы әлеуметтендірудегі орны зор екендігі анықталды. Заттық-дамытушы орта баланың жасына қарай ыңғайланып жасалынуы керек. Бастауыш сынып оқушысы 5-6 жас пен 10-11 жас аралығын қамтиды. Бұл аралық бала дамуындағы маңызды кезеңді құрайды. В.В.Давыдовтың пікірінше [8], кіші мектеп жасындағы бала өзінің өмірінде бірінші рет әлеуметтік маңызы бар, қоғамның бағасына лайықты білім алу процесімен айналысады. Бала мектеп табалдырығын аттаған соң бұрынғыдай ойын ол үшін ең бірінші іс болудан қалады. Ойын оқумен бірге бала өмірінде араласып отырады. Сондықтан мектепте бейімделу процесі жайлы болу үшін сабақты ойын түрінде өткізеді. Сонымен қатар, ойын бұрышы ұйымдастырылса, бірінші сынып оқушыларының коммуникативтік дағдылары жақсы қалыптасып, сыныптағы атмосфера қалыпты болар еді. Оқу жылының басында оқушы үшін білім алу жай ғана процесс көрінеді. Оның ойында білімді қабылдау, үйрену ұғымдары қалыптаспаған.

Оқушының эмоционалдық күйі оның мұғаліммен, сыныптастарымен, ата-анасымен қарым-қатынасына қарай құбылып отырады. Бұл жастағы балалардың қуануы да, жылауы да, ашулануы да тез. Сондықтан мұғалім заттық ортаны мейлінше кәсіби деңгейде дайындау керек. Мысалы, сары түс оқушының зейіні мен қабылдауына әсер етеді.

Мектептегі заттық-дамытушы ортаның дұрыс құрылуына тоқталайық. Жоғарыда атап өткеніміздей, күнделікті көзге көрінетін түстер оқушының ойлау қабілетіне, ақпаратты қабылдауына көп әсер етеді. Кабинеттің қабырғасы сарғылтқа жақын ашық түстермен боялғаны жақсы немесе жылы түстерді қолдануға болады.

Келесі оқу аймағына тақта, парта мен

орындықтар, мұғалімнің жұмыс үстелі кіреді. Тақта үш бөлікті болып, биіктігін реттелетін болуы керек. Тақтаның түсі қою жасыл болғаны дұрыс. Қара тақта жазуды ажыратуда қиындық туғызады, ал қоңыр тақтаның әсері тіптен еңсені басатыны анықталды. Тақта еденнен 70-90см биіктікте тұрады. Жай тақтамен бірге кабинетте интерактивті тақта немесе прожектор экран болуы керек.

Парта мен орындықтарды сабақтың формасына қарай өзгертіп отыруға болады. Жалпы парта мен тақтаның арақашықтығы 1,5-2м болады. Оқушының физиологиясына қарай орындықтар мен партаның биіктігі реттеліп отырады. Сондықтан осы талаптарға сай ыңғайлы жиһаздардың болғаны дұрыс. Мұғалімнің жұмыс үстелінде жеке компьютері болады. Компьютердің Интернет желіге кіріп, мұғалімнің жұмысын жеңілдетуге жағдай жасалады.

Кабинеттегі ақпараттық аймаққа қабырғаға ілінген стендтер, сынып бұрышы, көрнекілік құралдар кіреді. Стендтер мазмұнына қарай кабинетте оқушыларға көрінетіндей жерде ілінгені дұрыс. Кабинеттің артқы жағына ілінген материалдардың қаралымы аз болатынын ескеру керек. Көрнекілік материалдарға қойылатын негізгі талап жазудың ірі, анық болуы, оның мазмұнын барлық оқушылар оқи алатындай биіктікке ілу керек. Сонымен қатар ақпараттық материалға мемлекеттік рәміздер: Гимн, Елтаңба, Ту кіреді. Оқушыларды бірінші күннен рәміздермен таныстырып, оның мәні мен маңызын айта беру керек. Осы арқылы оқушылардың бойында патриоттық рух қалыптастыру мақсаты орындалады. Кабинеттегі ақпараттық стендтерге сынып бұрышы да маңызды орын алады. Ол жерде оқушылар туралы толық ақпарат, фотосуреттер, оқушылардың жетістіктері жазылады. Кіші сыныптарда стенд дайындау үшін анық, қанық түсті пайдаланып, әріптерді сурет кейпінде жасаған дұрыс болар. Неғұрлым көңілді, қызықты материалдар баланың назарын аударады.

Кіші сыныптарда сонымен бірге ойын аймағы болуы керек. Осыған байланысты Р.А.Кирьянова өз еңбегінде «кеңістікті ұйымдастыру

ойындарға мүмкіндік беруі керек», - деп айтқан [9]. Соған сай жұмсақ жиһаздар, ойыншықтар, қызықты кітаптар қояды. Кіші сыныптағы оқушылардың денсаулығын сақтау үшін неғұрлым қолайлы, үй жағдайындағы аура жасайды. Осы сыныптардың мұғалімі баланың шығармашылық қабілетін арттыру үшін «Шебер қолдар» деген сияқты аймақ ұйымдастыруы қажет. Оқушылардың жұмыстары жеке аталып, таныстырылады. Бұл баланың тұлғалық өсуіне, ішкі «меніне» жақсы әсер етеді. Кабинетті түрлі аймаққа бөлу арқылы оқушылардың потенциалын ашуға мүмкіндік жасалады. Тек қана оқыту процесі олардың тез жалығып, шаршауына әкеп соғады. Кабинеттің әр аймағында оқушылар бір-бірімен тығыз қарым-қатынаста болады. Бір-бірін тыңдап, сезімдеріне құрметпен қарауды үйренеді. Сәтті ұйымдастырылған заттық-дамытушы орта оқушының бойында мектепке деген жақсы ой қалыптастырады. Оқу үлгерімі артып, дүниетанымы кеңейеді. Мұғалім кейін бұл аймақтарды оқушылардың жасы мен қызығушылығына орай ауыстыра алады. Кабинетте көгалдандыру аймағы болуы керек. Түрлі гүлдердің болуы экологиялық, эмоционалдық жағынан оң әсерін тигізеді. Гүлдердің атауы жазылып, күтімі туралы ақпарат айтып отырса, оқушылар үшін қосымша білім болар еді. Кабинетті безендіру кезінде түрлі суреттер мен бұйымдарды шектен тыс пайдалануға болмайды. Бұл оқушының ойын бөліп, зейінін жинақтауға кері әсерін тигізеді. Барлығын жинақтай келе С.В.Моисеева өз еңбегінде айтып өткендей балалар үшін белгілі бір «кіші-ғалам» құрастыру қажет [10].

Сонымен қатар, сынып бөлмесін жобалауда ата-аналар туралы да ұмытпау қажет. Сынып бұрышы мен ата-аналарға арналған бұрыш ақпараттық аймаққа жатады. Ата-аналарға арналған бұрыш мұғалім мен ата-ана арасындағы қарым-қатынас болуы үшін қажет, ол оқытудың жақсы нәтижесін береді. Қажетті ақпаратты хабарлау, қол жеткізген нәтижелермен бөлісу үшін сыныпта ата-аналарға арналған бұрыш жасалады. Бұл стендтегі ақпарат өзекті болуы керек, яғни мұғалім ата-аналар үшін маңызды және пайдалы мәліметтерді үнемі жаңартып отыруы керек.

Сонымен қатар, кабинетте санитарлық-гигиеналық талаптарға сай раковина, дәретхана қағазы, сабын, сүлгі болуы тиіс. Бұл балаларды гигиеналық тәрбиеге баулиды.

Нәтижелер.

Жүргізілген зерттеу жұмысымыздың нәтижесі заттық-дамытушы орта баланың дамуына үлкен әсер ететіндігін көрсетті. Сыныпта заттық-дамытушы ортаның бастауыш сынып оқушыларын әлеуметтендірудегі орны зор екендігі анықталды. Зерттеу нәтижесін талдай келе, заттық-дамытушы орта оқушыларда қуаныш сезімін, мектепке эмоционалды оң қатынасты, оған қатысуға деген ұмтылыстарды тудырды, сонымен қатар оқушыларда жаңа әсерлер мен біліммен байытылды, оқушылардың интеллектуалды дамуына ықпал етіп, шығармашылық белсенділіктерін оятты.

Сонымен қатар, сыныпта ортаны ұйымдастыру кезінде оқушылардың ата-аналарымен өзара әрекеттесуі үлкен рөл атқарды. М.В.Лукьянова және А.С.Лукьянов өз еңбектерінде «отбасы осы жастағы баланың даму ерекшеліктерімен байланысты заттық-дамытушылық ортаны құру жағдайларын ескере отырып, мектеп жасына дейінгі бала үшін дамушы орта ретінде әрекет етеді» [11],- деп айтып өткен. Сондықтанда баланың дамуы үшін мұғалім ата-анамен бірге жұмыс жасай қажет.

Сыныпта «Бастауыш сынып оқушыларын әлеуметтендіруде заттық-дамытушы ортаның маңызы» бойынша өткізілген зерттеу жұмысында заттық-дамытушы ортаны дұрыс ұйымдастыру негізінде келесі нәтижелерге қол жеткіздік:

1. Сыныпта барлық оқушылар белсенді тәуелсіз қызметке кіреді. Әрбір оқушы өз қызығушылықтары бойынша сабақты таңдайды, ол әр түрлі материалдардың қол жетімділігімен және оларды орналастырудың ыңғайлылығымен қамтамасыз етілді.

2. Сыныптағы оқушылардың шулау деңгейі төменделді, мұғалімнің дауыс ырғағы бір қалыпты, үстемдік етпей, жақсы естілді.

3. Зерттеу кезінде оқушылар арасындағы келіспеушілік жағдайларының саны бірнеше-

ге азайды: олар ойынды, ойыншықтарды және түрлі материалдарды келісіммен бөлісіп, өздеріне қызықты болған жұмыстармен айналысты.

4. Оқушылардың өзіндік іс-әрекетінің өнімділігі артты: көптеген суреттер мен қолөнері, әртүрлі эксперименттер және басқа да заттарды оқушылар қызыға орындады.

5. Сыныпта оқушылардың жағымды эмоционалды көңіл-күйі, олардың ашықтығы, көңілділігі, мектепке баруға деген ықыласы басым болды.

Осылайша, дұрыс ұйымдастырылған заттық-дамытушы орта әрбір оқушыға өзіне ұнайтын жұмысты табуға, өздерінің күштері мен қабілеттеріне сенуге, ересек адамдармен және сыныптастарымен өзара әрекеттесуді үйренуге, олардың сезімдері мен іс-әрекеттерін түсінуге және бағалауға мүмкіндік береді. Осылайша бұл дамытушылық оқытудың негізі болып табылады. «Мектепке дейінгі білім беру ұйымындағы психологиялық қауіпсіз заттық-дамытушы орта мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық сау тұлғасын дамытуға ықпал етіп қана қоймай, білім беру процесінің барлық қатысушыларының психикалық денсаулығын жақсартуға ықпал етеді» [12], -деп Е.В. Барышникова өз еңбегінде айтып кеткен. Сондықтанда балаға қолайлы орта ұйымдастыру қажет.

Қорытынды.

Бастауыш сынып оқушылары - әлі буыны қата қоймаған, оң-солын ажырата алмайтын жас жеткіншектер. Олардың қоғамда өз орнын тауып, тұлға боп қалыптасуы ерте жастан басталады. Отбасы, балабақша, мектеп қабырғасында әлеуметтену процесі бала денсаулығына кері әсерін тигізбей өту үшін әлеуметтік ортаның дұрыс ұйымдастырылуы қажет. Білім беру ортасы - әлеуметтік ортаның бірі. Білім беру ортасынан заттық-дамытушы ортаның бастауыш сынып оқушыларын әлеуметтендірудегі орны зор.

Бастауыш мектепте дамып келе жатқан заттық-дамытушы орта бастауыш білім беру сапасын бағалаудың маңызды критерийлерінің

бірі. Бұл оқушының жан-жақты дамуына және қоғамдағы дұрыс әлеуметтенуі үшін қоршаған орта маңыздылығына байланысты.

Бастауыш сынып оқушылары үшін әлеуметтік өмір жағдайлары және қарым - қатынастан, оқу ойындары мен қоршаған ортаның дамып келе жатқан әсерінен-тәрбие мәдениеті деп есептелетін барлық нәрсе маңызды болып табылады. Сонымен қатар, сыныптың заманауи интерьері мен дизайны: жабдықтар, жиһаздар, ойыншықтар мен балаларға арналған құралдар заттық ортаның қажетті компоненттерінің бірі. Ең маңызды шарты-балалардың жас ерекшеліктерін ескеру.

Қорытындылай келе, заттық-дамытушы орта мазмұнды, өзгертін, қаныққан, өзгермелі, көп функционалды, қол жетімді және оқушыларға қауіпсіз жасалса деген ұсыныс білдіріп отырмыз. Сонымен қатар, заттық-дамытушы ортаны құру, бастауыш сынып оқушыларының дұрыс әлеуметтенуінің шарты ретінде оқу-тәрбие үдерісіне қатысушыларының сындарлы әрекеттесуінің психологиялық негіздері, бастауыш мектеп мекемесінің ортасының дизайны мен эргономикасын және оқушылардың психологиялық ерекшеліктерін ескеру керек. Себебі орта бала өмірінің алғашқы сәттерінен белгілі бір әсерін тигізеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі [Электрондық ресурс] - URL: <https://www.primeminister.kz/kz/addresses/01092021> (қаралған күні: 01.09.2021).
2. Мудрик А.В. Социализация человека. - Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та. - 2011. - 736 с.
3. Карпюк И.А., Чернова М.Б. Воспитательная система школы. Пособие для руководителей и педагогов общеобразовательных школ. - Минск: Вышейшая школа. - 2002. - 167 с.
4. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ - 1997. -Т. 7. - 177–184 с.
5. Кочкина Н.А., Куликова Н.В. Интерактивная образовательная среда как условие повышения эффективности образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС до // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». - Москва, 2016. - 672–674 с.
6. Г.Т.Абдуллина, Д.Х.Бабажанова. Орта мектептің 1-сынып оқушыларына заттық-дамытушы ортаны жобалау. «XXI ғасырдың білім беру парадигмасы: жаңа үрдістер, тәсілдер мен технологиялар» атты Халықаралық ғылыми-практикалық онлайн-конференциясы. Атырау-Орал, 2021.- 210-214 б.
7. Платонова Т.Е. Развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста в условиях развивающей предметно-пространственной среды. // Андреевские чтения: современные концепции и технологии педагогического образования в контексте творческого саморазвития личности. - Казань: - 2017. - 166–172 с.
8. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии - 1992. -Т. 4. -№ 3. - 14–19 с.
9. Кирьянова Р.А. Проектирование предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида. -Спб.: КАРО. - 2007. -80 с.
10. Моисеева С.В. Развивающая среда в детском саду // Вопросы науки и образования - 2016. -Т. 15. -№ 3. - 178–180 с.
11. Лукьянова М. В., Лукьянов А.С. Семья как развивающая среда для ребёнка дошкольного возраста // Вестник Северо-Кавказского федерального университета - 2017. -Т. 58. -№ 1. - 111–116 с.
12. Барышникова Е.В. Психологическая безопасность предметно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации // Азимут научных исследований педагогика и психология - 2018. -Т. 7. -№ 3. - 259–263 с.

Г.Т.Абдуллина, Д.Х.Бабажанова

Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан

Роль предметно-развивающей среды в социализации младших школьников

Аннотация. В статье затронуты роль и значение предметно-развивающей среды при социализации младших школьников. Были рассмотрены основные требования и процесс создания предметно-развивающей среды.

Изучено, каким требованиям соответствует предметно-развивающая среда для учащихся начальных классов, представлены ее модели, показаны пути организации в соответствии со школьной программой. Обсуждены требования к успешной социализации младших школьников.

Рассмотрены качество и содержание игрового оборудования и наглядных пособий, размещенных в классе. Проведена исследовательская работа, в результате которой было показано, что правильно организованная предметно-развивающая среда оказывает большое влияние на всестороннее развитие ребенка, веру ребенка в себя, взаимодействие взрослых и сверстников и на навыки общения ребенка. Также подчеркивается, что при организации такой среды необходимо уделять внимание индивидуальным способностям, интересам, возрастным особенностям, активной деятельности каждого учащегося.

Ключевые слова: предметно-развивающая среда, начальная школа, образование, социализация.

G.T. Abdullina, D.H. Babazhanova

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan

The role of the subject-developing environment in the socialization of primary schoolchildren

Abstract. The article deals with the role and importance of the subject-developing environment in the socialization of primary school children. The main requirements and the creation of a subject-development environment were announced.

The article examines the requirements of the subject-development environment for primary school students, and shows the ways of organization in accordance with the school curriculum. Research work was carried out to determine the importance of the subject-developing environment in the socialization of primary school children, as a result of which it was shown that a properly organized subject-developing environment has a great influence on the comprehensive development of the child, the child's interaction between adults and peers. It was also considered that when organizing the environment, it is necessary to pay attention to the individual abilities and age of each student.

Keywords: subject-developing environment; primary school; education; socialization.

References

1. Memleket basshysy Kasym-Zhomart Tokaevtyн Kazakstan halkyna Zholdaуy. Halyk birligi zhane zhujeli reformalar – el orkendeuinin berik negizi [Address of the President of the Republic of Kazakhstan K.K. Tokayev to the People of Kazakhstan. People's unity and systemic reforms - a solid foundation for the country's prosperity [Электрондық ресурсы]- URL: <https://www.primeminister.kz/kz/addresses/01092021> (Accessed: 1.09.2021).
2. Mudrik A.V. Socializaciya cheloveka [Human socialization] (Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute, Moscow, 2011, 736 p.).
3. Karpyuk I.A., Chernova M.B. Vospitatel'naya sistema shkoly [Educational system of the school]. A manual for managers and teachers of secondary schools (Higher School, Minsk, 2002, 167 p.).
4. Slobodchikov V.I. Obrazovatel'naya sreda: realizaciya celej obrazovaniya v prostranstve kul'tury [Educational environment: implementation of educational goals in the cultural space], *Novye cennosti obrazovaniya: kul'turnye modeli shkol* [New values of education: cultural models of schools], 7, 177–184 (1997).
5. Kochkina N.A., Kulikova N.V. Interaktivnaya obrazovatel'naya sreda kak uslovie povysheniya effektivnosti obrazovatel'nogo processa v sootvetstvi s trebovaniyami FGOS do [Interactive educational

environment as a condition for improving the efficiency of the educational process in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard up to), Sbornik materialov Ezhegodnoj mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Vospitanie i obuchenie detej mladshego vozrasta» [Collection of materials of the Annual International Scientific and Practical Conference « Education and training of young children»] (Moscow, 2016, 672–674 p.).

6. Abdullina G.T., Babazhanova D.H. Orta mekteptin 1-synyp okushylaryna zattyk-damytushy ortany zhobalau. «XXI gasyrdyn bilim beru paradigmaty: zhana urdister, tasilder men tehnologijalar» atty Halykaralyk gylymi-praktikalyk onlajn-konferencijasy [Design of property-developing environment for 1st grade students of secondary school. International scientific and practical online conference «The educational paradigm of the xxi century: new trends, approaches and technologies» (Atyrau-Oral, 2021, p. 210-214).

7. Platonova T.E. Razvitie poznavatel'nyh sposobnostej detej doshkol'nogo vozrasta v usloviyah razvivayushchej predmetno-prostranstvennoj sredy [Development of cognitive abilities of preschool children in a developing subject-spatial environment], Andreevskie chteniya: sovremennye koncepcii i tehnologii pedagogicheskogo obrazovaniya v kontekste tvorcheskogo samorazvitiya lichnosti [Andrew's readings: Modern concepts and technologies of pedagogical education in the context of creative self-development of the individual] (Kazan, 2017, p. 166–172).

8. Davydov V.V., Slobodchikov V.I., Cukerman G.A. Mladshij shkol'nik kak sub»ekt uchebnoj deyatel'nosti [Primary school student as a subject of educational activity], Voprosy psihologii [Questions of psychology], 3 (4), 14-19 (1992).

9. Kir'yanova R.A. Proektirovanie predmetno-razvivayushchej sredy v doshkol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii kompensiruyushchego vida [Design of the subject-developing environment in the preschool educational institution of the compensating type] (KARO, Saint Petersburg, 2007, 80 p.).

10. Moiseeva S.V. Razvivayushchaya sreda v detskom sadu [Developing environment in kindergarten], Voprosy nauki i obrazovaniya [Issues of science and education], 3 (15), 178–180 (2016).

11. Luk'yanova M. V., Luk'yanov A.S. Sem'ya kak razvivayushchaya sreda dlya rebyonka doshkol'nogo vozrasta [Family as a developing environment for a preschool child], Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta [Newsletter of North-Caucasus Federal University], 1 (58), 111–116 (2017).

12. Baryshnikova E.V. Psihologicheskaya bezopasnost' predmetno-razvivayushchej sredy v doshkol'noj obrazovatel'noj organizacii [Psychological safety of the subject-developing environment in a preschool educational organization], Azimut nauchnyh issledovaniy pedagogika i psihologiya [Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology], 3 (7), 259–263 (2018).

Авторлар туралы мәлімет:

Абдуллина Г.Т. – корреспонденция үшін автор, PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің білім технологиялары кафедрасының доцент м.а., Б. Саттарханов даңғ., 29, Түркістан, Қазақстан.

Бабажанова Д.Х. – бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығының 2-курс магистранты, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің гуманитарлық ғылымдар факультеті, Б. Саттарханов даңғ., 29, Түркістан, Қазақстан.

Abdullina G.T. – **Corresponding author**, Acting Associate Professor of the Department of educational technologies of the Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish university, 29 B. Sattarkhanov Ave., Turkestan, Kazakhstan.

Babazhanova D.H. – 1st year master's student of the specialty pedagogy and methods of Primary Education, Faculty of Humanities, Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish university, 29 B. Sattarkhanov Ave., Turkestan, Kazakhstan.

Аутизм синдромы бар балалардың әлеуметтік-педагогикалық бейімделуінің әдістері

Аңдатпа. Аутизм спектрінің бұзылуы бүкіл әлемде өсіп келе жатқан жеке, отбасылық және әлеуметтік деңгейлердегі айтарлықтай экономикалық және ілеспе шығындармен қатар, аутизммен байланысты мінез-құлықтың дамуына немесе өршуіне жол бермейтін әдістерге көбірек назар аударуды талап етеді. Аутизммен және онымен байланысты бұзылулармен жоюға бағытталған көптеген ғылыми негізделген тәжірибелер бар. Осы мақала қазіргі ағылшын әдебиетіндегі осы бұзушылықтарды жоюға бағытталған ғылыми негізделген фармакологиялық емес әдістерге назар аударуды мақсат етті. Жұмыста соңғы 20 жыл ішінде рецензияланған академиялық басылымдарда жарияланған шетелдік эксперименттік зерттеулерге нормативті шолу ұсынылған. Материал авторлардың тәжірибе мен болашақ зерттеулерге арналған ұсыныстарымен аяқталады. Әлеуметтік қарым-қатынастың неғұрлым күрделі дағдылары үшін ғылыми негізделген әдістерді қолданудың тиімділігі зерттелетін болашақ зерттеулерді жүргізу, мысалы, сұрау, бастамашылық, жауап беру және әлеуметтік өзара әрекеттесуді қолдау сияқты ақталған болып көрінеді.

Түйін сөздер: аутизм, балалар, мінез-құлық бұзылыстары, даму, терапия.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-25-33>

Кіріспе.

Аутизм спектрінің бұзылуы - бұл әлеуметтік қарым-қатынас пен өзара әрекеттесудің жетіспеушілігімен, сондай-ақ адамның өмірінің әлеуметтік, кәсіби және басқа салаларына теріс әсер ететін мінез-құлықтың, мүдделердің немесе әрекеттердің шектеулі, циклдік үлгілерінің болуымен сипатталатын психикалық дамудың бұзылуы [1, 525 б.]. Аутизмнің себебі белгісіз, бірақ зерттеулер генетикалық және экологиялық факторлардың болуын растайды. Аутизм спектрінің бұзылуы әртүрлі нәсілдік, этникалық және әлеуметтік-экономикалық топтардағы адамдарға әсер етеді және басқа даму бұзылыстарымен

бірге жүруі мүмкін. Нейротипиялық құрдастарынан айырмашылығы, аутизм спектрі бұзылған балалар көбінесе балалардың қоршаған ортаға бейімделуі және басқалармен дұрыс қарым-қатынас жасауы үшін қажет негізгі әлеуметтік дағдыларды үйрету үшін мақсатты әсер етуді қажет етеді.

Аутизм спектрі бұзылуының өсіп келе жатқан таралуы, жеке, отбасылық және әлеуметтік деңгейлердегі айтарлықтай экономикалық және ілеспе шығындармен қатар, аутизммен байланысты мінез-құлықтың дамуына немесе шиеленісуіне жол бермейтін арнайы араласуларға назар аударуды қажет етеді. Аутист балалар көбінесе әлеуметтік қарым-қатынас және өзара әрекеттесу, сөйлеу

әрекеті, бейімделу дағдылары және әлеуметтік мінез-құлық сияқты салаларда қиындықтарға тап болады. Аутизммен және онымен байланысты бұзылулармен байланысты бұзылуларды жоюға бағытталған көптеген ғылыми негізделген тәжірибелер бар. Осы жұмыстың мақсаты - тиісті стратегияларға шолу жасай отырып, осы бұзушылықтарды жоюға бағытталған ғылыми әдебиеттерде қамтылған ғылыми негізделген фармакологиялық емес әдістемелерді жария ету.

Зерттеу материалдары және әдістері.

Бұл зерттеу әдебиетке шолу түрінде жасалды. PubMed деректер базасындағы дереккөздерді жүйеленген іздеу 2021 жылдың қараша айында рецензияланатын академиялық басылымдарда жарияланған ғылыми мақалалардың атаулары мен аннотацияларын талдау арқылы жүзеге асырылды. Сонымен қатар, дереккөздерді қолмен іздеу жүргізілді. Келесі іздеу терминдері қолданылды: «autism», «intervention», «autism», «randomized/randomized», «controlled», «RCT», «child», «children» және олардың комбинациясы. Біз іздеуді 2000 және 2021 жылдар аралығында ағылшын тілінде жарияланған тәжірибелік зерттеулерге дейін шектедік.

Нәтижелері.

Аутистік спектрдің бұзылуы бар балалар үшін қолданылатын терапиялық әдістемелерді: 1) мінез-құлықты қолданбалы талдауға; 2) бірлесіп назар аударуға; 3) әлеуметтік коммуникацияға негізделген араласуларға шартты түрде бөлуге болады. Мұндай жіктеу көбінесе мінез-құлық, мультимодальды және әлеуметтік коммуникацияға бағытталған әдістерге сәйкес келеді.

Мінез-құлықты қолданбалы талдауға негізделген әдістер.

Dawson et al. [2, 20 б.] 18-30 айлық аутизм спектрі бұзылған балалар үшін ерте басталу

Early Start Denver Model, мінез-құлықты қолданбалы талдау қағидаттарына негізделген ерте араласу эксперименталды түрде қолданылды. Сертификатталған терапевт аптасына 5 күн, күніне екі 2 сағаттық сессия өткізді. Ата-аналар айына екі рет терапия туралы ақпарат алды. Тек стандартты бағдарлама қолданылған бақылау тобымен салыстырғанда, эксперименттік топ ақыл-ой, сөйлеу және бейімделу мінез-құлқындағы айтарлықтай жақсартуларды көрсетті.

Harden et al. [3, 887 б.] pivotal response treatment моделіне негізделген тілдік терапияның тиімділігін апта сайын 12 апта бойы терапевттер мен ата-аналардың қатысуымен зерттеді. Авторлар пәндердің тілдік дамуы мен қарым-қатынас дағдыларын жақсарту туралы хабарлайды.

Сондай-ақ, аутизм спектрінің бұзылуына ерте араласу (Social ABCs әдісі) эмоционалды өзара әрекеттесуді, функционалды қарым-қатынасты және басқалармен жағымды эмоциялар алмасуды ынталандыруға бағытталған [4, 1708 б.]. Бұл бағдарлама сонымен қатар мінез-құлықты қолданбалы талдауға негізделген және pivotal response treatment әдістерін қолданады. Терапия 16 айдан 30 айға дейінгі аутизм спектрі бұзылған балаларға арналған стандартты терапевтік процедураларға қосымша ата-аналар арқылы жүргізілді. Тек стандартты терапия алған бақылау тобымен салыстырғанда, тәжірибелі топтағы балалар сөйлеу қарым-қатынасының айтарлықтай жақсарғанын көрсетті. Алайда, осы зерттеуге қатысқан 62 баланың 42-інде аутизм спектрінің бұзылуының расталған диагнозы болды, ал эксперимент басталар алдында қалған 20 бала тек аутизммен байланысты белгілерді байқады.

Бірлескен назарды дамытуға негізделген әдістер.

Drew et al. [5, 269 б.] стандартты процедуралардан басқа, ата-аналарды оқыту арқылы мектеп жасына дейінгі балаларға арналған (орташа жасы 23 ай) бірлескен дамуға бағыт-

талған 12 айлық терапияны тәжірибе жүзінде жүргізді. Тек жалпы терапия алған топпен салыстырғанда, тәжірибелі топта сөйлеуді дамыту көрсеткіштерінің айтарлықтай жақсаруы байқалды.

Oosterling et al. [6, 1455 б.] зерттеу аясында терапевт нұсқау алған тәрбиешілер 12 айдан 42 айға дейін үйде аутист балалардың бірлескен назары мен тілдік дағдыларын дамытуға бағытталған әдісті қолданды. Сонымен қатар, терапевт ата-аналарға мінез-құлық терапиясының принциптерін қолдануға, ауызша емес қарым-қатынас құралдарын және баланың және басқалардың өзара әрекеттесуіне ықпал ететін мінез-құлық үлгілерін қолдануға үйретті. Алдыңғы жұмыстан айырмашылығы, бұл зерттеуде маңызды терапиялық әсер анықталған жоқ.

Kasari et al. [7, 1052 б.] 21-35 айлық аутист сәбилерге қамқоршы арқылы бірлескен араласудың әсерін зерттеді. Бұл зерттеуде терапия 8 апта ішінде аптасына 3 сеанстан, 24 сеансты құрады. Терапевт қамқоршыларға балалармен өзара әрекеттесу туралы нұсқау берді. Әр сабақ 40 минутқа созылды, ал бағдарлама 10 сабақ бойынша модульдерден тұрды. Зерттеу емдеуге дейінгі және кейінгі араласудың әсерін, сондай-ақ 1 жылдан кейін бағалады. Екі негізгі нәтиже-ойын түрін (функционалды немесе символдық) және келісім күйін өзгерту. Тек жалпы процедураларды алған бақылау тобымен салыстырғанда, тәжірибелік топта бірлескен қатысу жиілігі жоғары болды, ол сонымен бірге бірлескен назар мен функционалды ойын реакцияларының жоғарылауын көрсетті.

Норвегияда жүргізілген зерттеуде [8, 102 б.] бірлескен назардың дамуына негізделген терапия аутист мектеп жасына дейінгі балаларда күніне екі рет, аптасына 5 күн, 8 апта бойы жүргізілді. Сабақтарды мектеп мұғалімдері апта сайын білікті терапевттің басшылығымен өткізді. Тек жалпы мектепке дейінгі бағдарламадан өткен бақылау тобымен салыстырғанда, эксперименттік топ мұғалімдермен өзара әрекеттесу кезінде бірлескен назар аудару реакцияларының жоғары жиілігін көрсетті.

Табысы аз отбасылардан шыққан 2-5 жастағы аутист балалардың ата-аналарын оқыту арқылы жүзеге асырылған Joint Attention Symbolic Play, Engagement, and Regulation (JASPER) әдістемесінің тиімділігін зерттеуде [9, 76 б.] сабақтар 12 апта бойы аптасына 2 сағаттан өткізілді. Тәжірибе аяқталғаннан кейін тәжірибелік топта балалардың бірлескен назарында және ойын модельдерінде оң өзгерістер байқалды.

JASPER әдісін қолдана отырып жүргізілген тағы бір зерттеуде [10, 620 б.] салыстыру тобымен салыстырғанда Аутист балалардың бірлескен назарында және ойын мінез-құлқында айтарлықтай жақсартулар байқалды. Сабақтар 10 апта бойы Бөбек жасындағы балалар үшін өткізілді (орташа жасы 31 ай).

Әлеуметтік коммуникацияны дамытуға негізделген әдістер. Aldred et al.

[11, 1427 б.] ата-аналар мен аутист балалар арасындағы ойын кезінде байланысты жақсартуға бағытталған бағдарламаны зерттеді (жасы 29-60 ай). Зерттеу аясында аутизм бар балаларға арналған стандартты бағдарлама сақталды, бірақ әлеуметтік коммуникацияны дамыту әдістемесі қосымша қолданылды. Техниканы тікелей ата-аналар жүзеге асырды. Ата-аналар мен бала 6 ай бойы ай сайынғы терапевтік сеанстарға қатысты, содан кейін тағы 6 ай бойы қолдау сеанстары өткізілді. Екі топ 12 айдан кейін салыстырылған кезде, эксперименттік топ аутизмнің диагностикалық бақылау кестесімен (autism diagnostic observation schedule, ADOS) бағаланған аутизм белгілерінің жақсарғанын, сонымен қатар сөйлеудің экспрессивтілігін арттырып, ата-аналар мен балалардың өзара әрекеттесуін жақсартты.

Green et al. [12, 2157 б.] коммуникацияны дамытуға бағытталған ата-аналардың делдалдығы (preschool autism communication trial, PACT) арқылы терапияның әсерін зерттеді. Зерттеуге 146 бала (2 жастан 4 жасқа дейін және 11 айға дейін) қатысты, олар ADOS-generic (ADOS-G) және Autism Diagnostic Interview-

revised (ADI-R) сәйкес аутизм спектрінің бұзылуының болуы үшін бағаланды. Бағдарлама ата-аналардың балаға деген сезімталдығы мен жауаптылығын арттыруға, сондай-ақ іс-қимыл тәртібі, таныс қайталанатын сөйлеу және кідірістер сияқты стратегияларды қолдана отырып, баламен қарым-қатынасты кеңейтуге бағытталған әдістерден тұрды. Бұл әдісті ата-аналар терапевт басшылығымен 18 сеанс ішінде жүргізді. Әр сеанс 2 сағатқа созылды және алғашқы 6 айда әр 2 апта сайын 1 сеанс өткізілді. Содан кейін тағы 6 ай бойы ай сайын 1 сеанс өткізілді. Бақылау тобында стандартты терапия қолданылды. Бағдарламаны қолдану басталғаннан бастап 13 айдан кейін екі топтағы өзгерістерді салыстыру кезінде аутизм белгілерінің ауырлығында ешқандай айырмашылық анықталған жоқ, бірақ эксперименттік топта ата-аналар мен балалар арасындағы өзара іс-қимыл жақсарды. Балалардың сөйлеу көрсеткіштеріне әсері шамалы болды. Дегенмен, тәжірибелі топта ата-аналардың бағалауы бойынша тілдік дағдылардың жақсаруы байқалды. Зерттеу авторлары РАСТ зерттелетін балалардағы аутизм белгілерінің төмендеуіне ықпал етпеді деп тұжырымдайды.

More than Words әдісі аутизм спектрінің бұзылуларындағы байланысты жақсартуға арналған. Ата-аналар терапевт басшылығымен жүзеге асырады. Бұл әдіс 15-25 ай жасында аутизм спектрі бұзылған балаларға қолданылған кезде, стандартты терапия қолданылған бақылау тобымен салыстырғанда күнделікті қарым-қатынас қабілетінің жақсаруы байқалды [13, 749 б.]. Зерттеу аясында терапевт ата-аналарға 8 топтық сабақтарда сабақ берді, ал осы 8 сабақтың арасында үйде ата-аналармен және балалармен 3 жеке сабақ өткізілді.

Аутизмі бар балалардың әлеуметтік дамуында еліктеу маңызды рөл атқарады. Зерттеулердің бірінде «Реципрокалды еліктеу» (Reciprocal Imitation) тренингі әзірленді және оның 27-47 айлық жастағы аутизм спектрінің бұзылулары бар балалардың бірлескен назары мен әлеуметтік дағдыларына әсері зерттелді [14, 1770 б.]. Сабақтарды терапевт аптасына

3 сағат, 10 апта бойы өткізді. Тек типтік терапия жүргізілген бақылау тобымен салыстырғанда, тәжірибелі топта әлеуметтену көрсеткіштерінің едәуір жақсаруы тіркелді. Алайда, зерттеу авторы еліктеу негізгі механизм емес екенін және байқалған жақсартулардың негізінде терапияның нақты компоненттері қандай екенін түсіну үшін қосымша зерттеулер қажет болатындығын баса айтады.

Play and language for autistic youngsters (PLAY) әдістемесі Аутист балалардың әлеуметтік өзара іс-қимыл дағдыларын дамытуға бағытталған. Бұл ата-аналар өткізетін арнайы сабақтарды қамтиды. Әдістеме даму теориясына, С.Гринспен мен С.Уидердің жеке айырмашылықтары мен қатынастарына негізделген. PLAY 2-5 жас аралығындағы аутизм спектрі бұзылған балаларға арналған стандартты бағдарламаға қосылған кезде, ата-аналар мен балалардың қарым-қатынасында және аутизм белгілерінің ауырлығында айтарлықтай жақсартулар болды [15, 482 б.]. Ата-аналар ай сайын PLAY зертханасының кеңесшісінен нұсқаулық алды. Консультант ата-аналарға баланың жіберген сигналдарын тануға және оларға жауап беруге үйретті, сонымен қатар баланың өзара әрекеттесуге тиімді қатысуына көмектесті. Модельдеу кезінде кеңесші ата-аналарға баламен ойнап, арнайы техниканы көрсетті. Араласудың мақсаттары мен әдістері әр уақытта баланың даму сатысына байланысты өзгеріп отырды, сабақтың ұзақтығы мен жиілігі де түзетілді. Отбасыларға күніне 15-20 минут ойын уақытын күніне бірнеше рет бөлуге кеңес берілді, осылайша күніне шамамен 2 сағат ойын уақытын алуға болады.

Аралас әдістер.

Араласудың түріне қарамастан, ғылыми негізделген деп танылған барлық дерлік стратегиялар басқа әдістермен бірге қолданылды. Мысалы, Beaumont & Sofronoff аутизм спектрі бұзылған балалардың эмоцияларын реттеуді және әлеуметтік құзыреттілігін рөлдік ойындар, ауызша кеңестер және материалдық

күшейту сияқты мінез-құлық принциптерін, сондай-ақ технологиялар мен ата-аналарды оқыту компоненттерін қолданатын әлеуметтік дағдыларды үйрету арқылы жақсартты [16, 750 б.]. Сол сияқты, Leaf et al зерттеуінде аутизм спектрі бұзылған балалардың сөйлеу, ойын және эмоционалды дағдыларын мінез-құлық компоненттерімен (мысалы, модельдеу және рөлдік ойындар) оқыту процедураларын қолдану арқылы жақсартуға қол жеткізді [17, 285 б.]. Odom et al. олар бірнеше мақсатты терапевтік стратегияларды жүйелі түрде қолдануды техникалық эклектикалық тәсіл деп атады, бұл белгілі бір нәтижеге жету үшін әсер ету комбинациясын қолдануды білдіреді [18, 296 б.]. Осы саладағы сарапшылар ғылыми негізделген әдістерді біріктіру және жүйелі қолдану баланың қажеттіліктеріне сәйкес жекелендірілген терапевтік бағдарламаларды жасаудың оңтайлы тәсілі болуы мүмкін деп болжады. Аутизм спектрі бұзылған балаларда бар сипаттамалардың өзгергіштігін ескере отырып, бұл тәсіл бағытталған әсердің перспективалық тәсілі болып көрінеді.

Мінез-құлық бұзылыстарын жоюға және әлеуметтік қарым-қатынас дағдыларын дамытуға бағытталған әдістер де бар. Аутизм спектрінің бұзылуы бар балалар қарым-қатынас үшін мінез-құлық бұзылыстарын (мысалы, стереотип, агрессия, истерия, өзіне-өзі зиян келтіру, эхолалия) қолдана алады және зерттеулер көрсеткендей, мінез-құлық бұзылыстарының 75-80% - ы олар үшін коммуникативті функцияға ие болуы мүмкін [19, 72 б.]. Осы себепті, аутизм спектрінің бұзылуы бар көптеген балалар үшін мінез-құлық бұзылыстарын жеңуге және тиісті байланыс құралдарын қамтамасыз ететін функционалды балама ауыстыру әрекетін үйретуге бағытталған бағдарламалар өте маңызды. Бірқатар эксперименттік зерттеулердің нәтижелері мұндай әдістердің мінез-құлық бұзылыстарының ауырлығын төмендетуге және әлеуметтік қарым-қатынас дағдыларының деңгейін жоғарылатуға қабілеттілігін көрсетеді.

Атап айтқанда, Carter өзінің зерттеуінде [20, 147 б.] деструктивті мінез-құлықты көрсететін,

әлеуметтік ойындарға қатыспайтын және экспрессивті тілдің жетіспейтіндігін көрсететін балаларға терапия сессиялары кезінде қандай ойын ойнауды таңдау ұсынылған алдыңғы қоздырғыштарды (антецеденттерді) басқаруға негізделген әдісті қолданды. Терапевтік сеанс басталғанға дейін таңдау ұсынылған кезде, деструктивті мінез-құлық едәуір төмендеп, әлеуметтік ойындар мен прагматикалық тілдік дағдылар дамыды.

Сараланған күшейту және түзету кері байланыс процедураларын қолдана отырып, Nagorian et al. [21, 909 б.] аутист балалардың назар аударатын проблемалық мінез-құлық деңгейін (мысалы, орынсыз пікірлер немесе жанасу) проблемалық мінез-құлық пайда болмаған кезде жеуге болатын арматураны, сондай-ақ девиантты мінез-құлық болған кезде түзететін кері байланысты қамтамасыз ету арқылы төмендетті. Бұл процедуралар қоғамға қарсы мінез-құлық деңгейінің төмендеуіне және басқалармен барабар өзара әрекеттесу деңгейінің жоғарылауына әкелді.

Әдеби мәліметтерден аутизм спектрінің бұзылуы бар балаларды девиантты мінез-құлыққа қарағанда тиімді және тиімді қарым-қатынас дағдыларына үйретуге болады. Девиантты мінез-құлықты әлеуметтік қарым-қатынастың тиісті түрлерімен алмастыру үшін осы ғылыми негізделген әдістерді қолдану мектептегі, үйдегі және қоғамдағы мінез-құлықты басқаруға, сондай-ақ үлгерімді, қарым-қатынасты және кәсіби перспективаны жақсартуға көмектеседі.

Жақында Hampton et al жүргізген рандомизацияланған клиникалық зерттеуде [22, 2114 б.], көп компонентті коммуникативті бағдарламаның әсері зерттелді, оның ішінде: 1) бірлескен зейін мен символдық ойынды дамыту + жақсартылған Enhanced Milieu Teaching оқыту стратегиясын қолдану + сөйлеуді тудыратын құрылғыны қолдану; 2) дискретті сынақ оқыту әдісін қолдану (Discrete Trial Teaching) және 3) аутист мектеп жасына дейінгі балалардың қамқоршыларын оқыту. Зерттеуге аутизммен ауыратын 3 жастан 5 жасқа дейінгі 68 бала және олардың қамқоршылары қатысты. Бала-

лар кездейсоқ эксперименттік және бақылау топтарына бөлінді. Эксперименттік топтағы балалар клиника мен үйде 36 көп компонентті терапия сессиясынан өтті. Екі топтағы балаларға сөйлеуді тудыратын құрылғы берілді, ал қамқоршылар құрылғымен жұмыс істеу үшін жеке оқытудан өтті. Жарияланған нәтижелерге сәйкес, зерттеу аяқталғаннан кейін эксперименттік топтағы балалар бақылаудағы балаларға қарағанда әлдеқайда көп көңіл бөлді. Сонымен қатар, эксперименттік кезең аяқталғаннан кейін 4 айдан кейін тәжірибелі топтағы мектеп жасына дейінгі балалар салыстыру тобына қарағанда қамқоршыларымен әлеуметтік қарым-қатынастың жақсы көрсеткіштерін байқады.

Талқылау және қорытынды

Тәжірибе мен болашақ зерттеулерге арналған қорытынды және ұсыныстар.

Әдебиеттерді шолу нәтижелерінен көрініп тұрғандай, мұғалімдер, ата-аналар және терапевттер өз тәжірибесінде қолдана алатын бірқатар ғылыми негізделген әдістер бар. Алайда, әдістердің ешқайсысы аутизм спектрі бұзылған әр бала үшін тиімді деп танылмады, сондықтан терапия бағдарламасын жасау кезінде мамандар өздерінің клиникалық тәжірибелерін қолдануы керек. Зерттеулер көрсеткендей, ең тиімді емдеу бірнеше эмпирикалық расталған тәсілдердің жиынтығы болуы мүмкін. Қолданылатын әдістерге қарамастан, әсер баланың қажеттіліктеріне сәйкес жеке болуы және терапияның тиімділігін бақылау үшін мақсаттар мен нәтижелерді үнемі бағалаумен бірге жүруі маңызды. Әдістерді таңдау кезінде мамандар баланың ерекшеліктерін ескеруі керек (мысалы, даму сатысы, мінез-құлық бұзылыстары, қолда бар дағдылар, қалаулар және т.б.). Қандай да бір тәсілдің тиімді екенін анықтау болашақ зерттеулер үшін өзекті мәселе болып табылады, өйткені даму деңгейі әртүрлі балалар әртүрлі мақсаттар мен процедураларды қажет етуі мүмкін. Мысалы, аутист балалардың әлеуметтік дағдылары туралы зерттеулердің көпшілігі когнитивті функцияның орташа және жоға-

ры деңгейі бар субъектілерде жүргізілді (яғни IQ 55-85 және қарапайым қарым-қатынас дағдылары; IQ>85 және жақсы дамыған ауызша қарым-қатынас, сәйкесінше) және әдебиетте айтылған оң нәтижелер жұмыс істеу деңгейі төмен қатысушылар жағдайында тиімді түрде көбейтілетіні белгісіз [23, 163 б.]. Сондықтан болашақ зерттеулерде белгілі бір стратегиялар әлеуметтік қарым-қатынас нәтижелерін жақсартуда кім үшін ең тиімді және тиімді болатындығын жақсы анықтау үшін белгілі бір қатысушы профилі негізінде әртүрлі ғылыми негізделген тәжірибелерді қолдану мүмкіндігін зерттеу керек.

Сол сияқты, әдебиеттерден болашақ зерттеулерге жас ерекшелігі кең қатысушылар кіруі керек. Бастауыш сынып оқушылары үшін әртүрлі ғылыми негізделген тәжірибелерге айтарлықтай қолдау бар және осы топқа қатысты зерттеулер басқа жас топтары үшін әлеуметтік дағдыларды дамытуға араласуды дамытуда құнды нұсқаулық бола алады. Алайда, әлеуметтік қарым-қатынас дағдылары мен оларға бағытталған міндеттер баланың даму сатысына байланысты өзгеруі мүмкін болғандықтан, Кіші және үлкен жастағы балалар үшін басқа ғылыми негізделген тәжірибелерді сәтті қолдануға болатындығын анықтай алатын зерттеулер қажет.

Сонымен, әлеуметтік қарым-қатынастың неғұрлым күрделі дағдылары үшін ғылыми негізделген әдістерді қолданудың тиімділігі зерттелетін болашақ зерттеулерді жүргізу, мысалы, сұрау, бастамашылық, жауап беру және әлеуметтік өзара әрекеттесуді қолдау сияқты ақталған болып көрінеді. Бұл, әрине, маңызды дағдылар болғанымен, келесі логикалық қадам-мінез-құлықтың күрделі формаларын түзетуге бағытталған зерттеулер жүргізу. Мысалы, осы немесе басқа әдіс әлеуметтік өзара көмек дағдыларын жетілдіргенін көрсететін нәтижелер баланың құрдастарымен қарым-қатынасы да жақсарғанын білдірмейді. Осылайша, аутизм спектрі бұзылған балаларға арналған терапевтік бағдарламаларды қолдану осындай маңызды нәтижелерге қалай әсер етуі мүмкін екенін мұқият зерттеу қажет.

Әдебиеттер тізімі

1. Kodak T., Bergmann S. Autism spectrum disorder: Characteristics, associated behaviors, and early intervention // *Pediatric clinics of North America*. – 2020. – Vol. 67. – No. 3. – P. 525-535.
2. Dawson G. et al. Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism: the Early Start Denver Model // *Pediatrics*. – 2010. – Vol. 125. – No. 1. – P. 17-23.
3. Hardan A. Y. et al. A randomized controlled trial of Pivotal Response Treatment Group for parents of children with autism // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2015. – Vol. 56. – No. 8. – P. 884-892.
4. Brian J. A. et al. Cross-site randomized control trial of the Social ABCs caregiver-mediated intervention for toddlers with autism spectrum disorder // *Autism Research*. – 2017. – Vol. 10. – No. 10. – P. 1700-1711.
5. Drew A. et al. A pilot randomised control trial of a parent training intervention for pre-school children with autism // *European Child & Adolescent Psychiatry*. – 2002. – Vol. 11. – No. 6. – P. 266-272.
6. Oosterling I. et al. Randomized controlled trial of the focus parent training for toddlers with autism: 1-year outcome // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 2010. – Vol. 40. – No. 12. – P. 1447-1458.
7. Kasari C. et al. Randomized controlled caregiver mediated joint engagement intervention for toddlers with autism // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 2010. – Vol. 40. – No. 9. – P. 1045-1056.
8. Kaale A., Smith L., Sponheim E. A randomized controlled trial of preschool-based joint attention intervention for children with autism // *Journal of Child psychology and Psychiatry*. – 2012. – Vol. 53. – No. 1. – P. 97-105.
9. Kasari C. et al. Caregiver-mediated intervention for low-resourced preschoolers with autism: An RCT // *Pediatrics*. – 2014. – Vol. 134. – No. 1. – P. 72-79.
10. Shire S. Y. et al. Hybrid implementation model of community-partnered early intervention for toddlers with autism: A randomized trial // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2017. – Vol. 58. – No. 5. – P. 612-622.
11. Aldred C., Green J., Adams C. A new social communication intervention for children with autism: pilot randomised controlled treatment study suggesting effectiveness // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2004. – Vol. 45. – No. 8. – P. 1420-1430.
12. Green J. et al. Parent-mediated communication-focused treatment in children with autism (PACT): a randomised controlled trial // *The Lancet*. – 2010. – Vol. 375. – No. 9732. – P. 2152-2160.
13. Carter A. S. et al. A randomized controlled trial of Hanen's 'More Than Words' in toddlers with early autism symptoms // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2011. – Vol. 52. – No. 7. – P. 741-752.
14. Ingersoll B. Brief report: Effect of a focused imitation intervention on social functioning in children with autism // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 2012. – Vol. 42. – No. 8. – P. 1768-1773.
15. Solomon R. et al. PLAY Project Home Consultation intervention program for young children with autism spectrum disorders: a randomized controlled trial // *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*. – 2014. – Vol. 35. – No. 8. – P. 475-485.
16. Beaumont R., Sofronoff K. A multi-component social skills intervention for children with Asperger syndrome: The Junior Detective Training Program // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2008. – Vol. 49. – No. 7. – P. 743-753.
17. Leaf J. B. et al. Increasing social skills and pro-social behavior for three children diagnosed with autism through the use of a teaching package // *Research in Autism Spectrum Disorders*. – 2009. – Vol. 3. – No. 1. – P. 275-289.
18. Odom S. et al. Moving beyond the intensive behavior treatment versus eclectic dichotomy: Evidence-based and individualized programs for learners with ASD // *Behavior Modification*. – 2012. – Vol. 36. – No. 3. – P. 270-297.
19. Watkins L. et al. Evidence-based social communication interventions for children with autism spectrum disorder // *The Indian Journal of Pediatrics*. – 2017. – Vol. 84. – No. 1. – P. 68-75.
20. Carter C. M. Using choice with game play to increase language skills and interactive behaviors in children with autism // *Journal of Positive Behavior Interventions*. – 2001. – Vol. 3. – No. 3. – P. 131-151.
21. Hagopian L. P., Kuhn D. E., Strother G. E. Targeting social skills deficits in an adolescent With pervasive developmental disorder // *Journal of Applied Behavior Analysis*. – 2009. – Vol. 42. – No. 4. – P. 907-911.
22. Hampton L. H., Kaiser A. P., Fuller E. A. Multi-component communication intervention for children with autism: A randomized controlled trial // *Autism*. – 2020. – Vol. 24. – No. 8. – P. 2104-2116.

23. Reichow B., Volkmar F. R. Social skills interventions for individuals with autism: Evaluation for evidence-based practices within a best evidence synthesis framework // Journal of Autism and Developmental Disorders. – 2010. – Vol. 40. – No. 2. – P. 149-166.

Zh. Sh. Baktybaev, G.D. Gabbassova

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Methods of social and pedagogical adaptation of children with autism syndrome

Abstract. The increasing prevalence of autism spectrum disorder around the world, along with the significant economic and other costs at the individual, family and community levels, necessitate greater focus on approaches that could help prevent the development or exacerbation of autism-related behaviour. There is a considerable amount of evidence-based practices aimed at addressing the impairments associated with autism and related impairments. The purpose of this paper is to highlight the evidence-based, non-pharmacological treatments available in the current English-language literature that target those impairments. This is a narrative review of foreign experimental studies published in peer-reviewed academic journals over the last 20 years. The paper concludes with the authors' considerations for practice and future research. Future research examining the effectiveness of evidence-based techniques for more complex social communication skills beyond asking, initiating, responding, and maintaining social interaction seem warranted.

Keywords: autism, children, behavioural disorders, development, therapy.

Ж.Ш. Бактыбаев, Г. Д. Габбасова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Методы социально-педагогической адаптации детей с синдромом аутизма

Аннотация. Возрастающая по всему миру распространенность расстройства аутистического спектра, наряду со значительными экономическими и сопутствующими издержками на индивидуальном, семейном и общественном уровнях, требует повышенного внимания к методикам, которые могли бы способствовать предотвращению развития или обострения поведения, ассоциированного с аутизмом. Существует немалое количество научно обоснованных практик, направленных на устранение нарушений, связанных с аутизмом и сопутствующими расстройствами. Настоящая статья имела целью осветить содержащиеся в современной англоязычной литературе научно обоснованные нефармакологические методики, направленные на устранение данных нарушений. В работе представлен нарративный обзор зарубежных экспериментальных исследований, опубликованных в рецензируемых академических изданиях за последние 20 лет. Материал завершается сформулированными авторами рекомендациями для практики и будущих исследований. Представляется оправданным проведение будущих исследований, в которых будет изучаться эффективность применения научно обоснованных методик для более сложных навыков социальной коммуникации, помимо таких как просьба, инициация, ответ и поддержание социального взаимодействия.

Ключевые слова: аутизм, дети, поведенческие расстройства, развитие, терапия.

References

1. Kodak T., Bergmann S. Autism spectrum disorder: Characteristics, associated behaviors, and early intervention, *Pediatric clinics of North America*, 3 (67), 525-535 (2020).
2. Dawson G. et al. Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism: the Early Start Denver Model, *Pediatrics*, 1 (125), 17-23 (2010).
3. Hardan A. Y. et al. A randomized controlled trial of Pivotal Response Treatment Group for parents of children with autism, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 8 (56), 884-892 (2015).
4. Brian J. A. et al. Cross-site randomized control trial of the Social ABCs caregiver-mediated intervention for toddlers with autism spectrum disorder, *Autism Research*, 10 (10) 1700-1711 (2017).

5. Drew A. et al. A pilot randomised control trial of a parent training intervention for pre-school children with autism, *European Child & Adolescent Psychiatry*, 6 (11), 266-272 (2002).
6. Oosterling I. et al. Randomized controlled trial of the focus parent training for toddlers with autism: 1-year outcome, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 12 (40), 1447-1458 (2010).
7. Kasari C. et al. Randomized controlled caregiver mediated joint engagement intervention for toddlers with autism, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 9 (40), 1045-1056 (2010).
8. Kaale A., Smith L., Sponheim E. A randomized controlled trial of preschool-based joint attention intervention for children with autism, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1 (53), 97-105 (2012).
9. Kasari C. et al. Caregiver-mediated intervention for low-resourced preschoolers with autism: An RCT, *Pediatrics*, 1 (134), 72-79 (2014).
10. Shire S. Y. et al. Hybrid implementation model of community-partnered early intervention for toddlers with autism: A randomized trial, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 5 (58), 612-622 (2017).
11. Aldred C., Green J., Adams C. A new social communication intervention for children with autism: pilot randomised controlled treatment study suggesting effectiveness, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 8 (45), 1420-1430 (2004).
12. Green J. et al. Parent-mediated communication-focused treatment in children with autism (PACT): a randomised controlled trial, *The Lancet*, 9732 (375), 2152-2160 (2010).
13. Carter A. S. et al. A randomized controlled trial of Hanen's 'More Than Words' in toddlers with early autism symptoms, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 7 (52), 741-752 (2011).
14. Ingersoll B. Brief report: Effect of a focused imitation intervention on social functioning in children with autism, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 8 (42), 1768-1773 (2012).
15. Solomon R. et al. PLAY Project Home Consultation intervention program for young children with autism spectrum disorders: a randomized controlled trial, *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 8 (35), 475-485 (2014).
16. Beaumont R., Sofronoff K. A multi-component social skills intervention for children with Asperger syndrome: The Junior Detective Training Program, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 7 (49), 743-753 (2008).
17. Leaf J. B. et al. Increasing social skills and pro-social behavior for three children diagnosed with autism through the use of a teaching package, *Research in Autism Spectrum Disorders*, 1 (3), 275-289 (2009).
18. Odom S. et al. Moving beyond the intensive behavior treatment versus eclectic dichotomy: Evidence-based and individualized programs for learners with ASD, *Behavior Modification*, 3 (36), 270-297 (2012).
19. Watkins L. et al. Evidence-based social communication interventions for children with autism spectrum disorder, *The Indian Journal of Pediatrics*, 1 (84), 68-75 (2017).
20. Carter C. M. Using choice with game play to increase language skills and interactive behaviors in children with autism, *Journal of Positive Behavior Interventions*, 3 (3), 131-151 (2001).
21. Hagopian L. P., Kuhn D. E., Strother G. E. Targeting social skills deficits in an adolescent with pervasive developmental disorder, *Journal of Applied Behavior Analysis*, 4 (42), 907-911 (2009).
22. Hampton L. H., Kaiser A. P., Fuller E. A. Multi-component communication intervention for children with autism: A randomized controlled trial, *Autism* 8 (24), 2104-2116 (2020).
23. Reichow B., Volkmar F. R. Social skills interventions for individuals with autism: Evaluation for evidence-based practices within a best evidence synthesis framework, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2 (40), 149-166 (2010).

Авторлар туралы мәлімет:

Бақтыбаев Ж.Ш. – педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика және білім беру менеджмент кафедрасының доценті, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Габбасова Г.Д. – **корреспонденция үшін автор**, педагогика және білім беру менеджмент кафедрасының магистранты, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Vaktybaev Zh. Sh. – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the Department of pedagogy and educational management, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Gabbassova G.D. – **Corresponding author**, Master's degree student of the Department of pedagogy and educational management, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастырудағы логопедиялық жұмыс әдістемесі мен мазмұны

Аңдатпа. Мақалада мектеп жасына дейінгі ана тілінде сөйлейтін, жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастыруға арналған логопедиялық жұмыстың әдістемесі мен мазмұны ұсынылған. Мектепке дейінгі жаста балалардың сөйлеу тілі бұзылыстарының ішінде жиі тараған және күрделі түріне жататыны жалпы сөйлеу тілінің дамымауы (ары қарай ЖСТД) болып саналады. «Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы» - есту қабілеті және зияты сақталған жағдайдағы сөйлеу тілінің барлық құрама компоненттерінің (фонетикалық, фонематикалық және лексикалық – грамматикалық жақтарының) жүйелі бұзылуын атайды. Оның ішінде грамматикалық жағы, әсіресе сөзжасамының қалыптаспауы аса байқалады. Оның салдарынан баланың байланыстырып сөйлеуі, кейін жазбаша сөйлеуіне де кері әсерін тигізіп, баланың сөз арқылы қарым-қатынас жасауы қиындайды. Сондықтан біз, ЖСТД балалармен жүргізілетін қалыптастыру және түзете-дамыту жұмысында сөзжасамды қалыптастыруға ерекше көңіл бөліп, кезеңдерге бөліп отырмыз. ЖСТД балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастыруды біз төрт кезеңді бөліп көрсеттік. Қойылған міндеттерді шешу мақсатында сөзжасам дағдыларын қалыптастыру бірнеше сатыларда іске асырылды.

Нәтижесінде, біз ұсынған, мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастырудың әдістемесі мен мазмұны аталған балалардың мектепте оқуға қажетті сөйлеу тілі мен когнитивті біліктерінің дамуына оң әсерін тигізеді деп сенеміз.

Түйінді сөздер: жалпы сөйлеу тілінің дамымауы, сөзжасам дағдыларын қалыптастыру, сөзжасамды дамыту, туынды сөз, түрлендіруші сөз, әдістемелер, түзете-дамыту педагогикалық жұмысы, мектепте оқу.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-34-40>

Кіріспе.

Мектепке дейінгі жаста балалардың сөйлеу тілі бұзылыстарының ішінде жиі тараған және күрделі түріне жататыны жалпы сөйлеу тілінің дамымауы (ары қарай ЖСТД) болып саналады. «Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы» - есту қабілеті және зияты сақталған жағдайдағы сөйлеу тілінің барлық құрама компоненттерінің (фонетикалық, фонематикалық

және лексикалық – грамматикалық жақтарының) жүйелі бұзылуын атайды. Оның ішінде грамматикалық жағы, әсіресе сөзжасамының қалыптаспауы аса байқалады. Оның салдарынан баланың байланыстырып сөйлеуі, кейін жазбаша сөйлеуіне де кері әсерін тигізіп, баланың сөз арқылы қарым-қатынас жасауы қиындайды. Сондықтан біз, ЖСТД балалармен жүргізілетін қалыптастыру және түзете-дамыту педагогикалық жұмысында сөзжа-

самды қалыптастыруға ерекше көңіл бөліп, кезеңдерге бөліп отырмыз [1].

Зерттеу нәтижелері.

ЖСТД балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастыруды біз төрт кезеңге бөліп отырмыз. Олар төмендегідей:

1-ші кезең- дайындық (пропедевтикалық)

Осы кезеңнің негізі төмендегідей міндеттерде айқындалды:

- балаларда мотивациялық лексиканың базалық сөздігі мен сөзжасамды меңгеруге деген когнитивті-сөздік алғы шарттарды қалыптастыру;
- жаңа сөздерді әр түрлі грамматикалық категорияларда қолдануға үйрету;
- түбірлес сөздердің семантикасы мен буын шеңберінің ұзақтығын ескеріп салыстыру дағдыларын дамыту;
- түбірлес сөздердің дыбысталуындағы жалпы және әр түрлі компоненттерін жұптарды салыстыру арқылы белгілеуге үйрету;
- жаңа сөздің жеке бөлімдерінің байланысы жөнінде практикалық түсініктерін қалыптастыру.

Қойылған міндеттерді шешу үшін сөйлеу тілінің қалыпты даму процесіндегі сөзжасамды меңгеру заңдылықтарын ескеріп лексикалық материал іріктелді. Осыған орай, бірінші кезеңде белгіленген түзету-білім беру жұмысы біртіндеп, келесі сатылар бойынша іске асырылды:

1-ші саты: сөйлеу тілінде алғашқы бөлшектенетін сөздерді қолдану мен сөзжасаудың практикалық дағдыларын бекіту және мағынасын анықтау;

Кішірейткіш мән беретін жұрнақтар арқылы зат есімдерді жасау: үй-шік, көрпе-ше т.б.

2-ші саты: өзіндік сөйлеу тілінде өткен сатыда үйретілген кішірейткіш мән беретін жұрнақтар көмегімен зат есімдерді қолдану дағдыларын бекіту.

Келесі қағидаларға сай зат есімдердің мағынасын анықтау және қолдану дағдыларын бекіту:

1) Кішірейткіш мән беретін жұрнақтармен: таяқ-ша, күрте-ше.

2) әрекеті бойынша жұрнақ қосып затты атауын атау: қант салғыш, су құйғыш т.б.

3-ші саты: жасаушы негіздермен айтылған өзіндік сөздерді кішірейткіш мағына беретін зат есімдермен салыстыру (көрпе-көрпеше т.б.). Үйретілген сөздер формаларын өзіндік сөйлеу тілінде қолдану біліктерін бекіту.

4-ші саты: жұрнақтар қосу арқылы сапалы сын есімдерді жасаудың практикалық тәсілдеріне үйрету (қып-қызыл, аппақ, жап-жасыл).

5-ші саты: сөйлеу тілінде жұрнақ арқылы әр түрлі грамматикалық формаларда сөздер жасаудың практикалық дағдыларын кеңейту және белсендіру. Заттардың атауларын түсіну және қолдану дағдыларын бекіту: мамандығы немесе әрекеті бойынша (оқытушы, бақташы, сатушы).

II кезең-зат есімдерден сөз жасауын қалыптастыру

Логопедиялық жұмыстың бұл кезеңінде төмендегідей міндеттер шешілді:

- сөзжасау біліктерін жаңа лексикалық материалға көшіру дағдыларын қалыптастыру;
- аналогиялық, кейін – корреляциялық тәсіл бойынша сөзжасау дағдыларын бекіту;
- жасалған жаңа сөзге қатысты жағдайды (ситуацияны) талдауға үйрету;
- сөйлеу тілін талдау және көрнекі-графикалық белгі негізінде әр түрлі сөзжасаушы морфемалардың жаңа сөз белгілейтін сипаттамалармен байланысы туралы практикалық түсініктерін қалыптастыру;
- ұзақ уақыт есте сақтауында сөзжасам ұяларының жүйесін қалыптастыру.

Қойылған міндеттерді шешу оқытудың келесі сатыларында іске асырылды:

1-ші саты: өзіндік сөздермен жасалған сөздерді жасалатын сөздермен салыстыру дағдыларын бекіту. Салыстырып талдау критерийлері: сөздердің мазмұндық аспектісі және дыбыстық-буындық контурының ұзақтығы. Мұндай салыстыру барысында ұзындығы әр түрлі қағаз жолақшалары көрнекілік - материалды тіректер ретінде қолданылды.

Заттың атауын білдіруде маңызды компонентті бөлу арқылы сөзжасауды талап ететін сөйлеу жағдайын талдауға үйрету.

Сөз жасау дағдыларын қалыптастыру арнайы көрнекілік-графикалық белгілер мен сызба жүйесіне сүйену арқылы, мынандай сөзжасаушы моделдер бойынша жасалды:

1) кішірейткіш мән беретін жұрнақтар арқылы зат есімдерді жасау;

2) мамандық немесе кәсіп иесін атау арқылы зат есім жасау.

2-ші саты: өткен сатыда үйретілген моделдерге сәйкес, зат есімдерді жасау дағдыларын бекіту (сөзді талдау және көрнекілік-графикалық белгі жүйесіне сүйену арқылы).

Жаңа сөздердің құрамындағы, графикалық моделдегі жалпы және әр түрлі компоненттерді бөлу және саналы түрде түйсіну дағдыларын жетілдіру.

3-ші саты: түбірлес сөздерді біріктіру (сөздер «тізбегін» жасау) дағдысын қалыптастыру. Деформацияланған «тізбекте» артық сөзді табу білігін дамыту. Ол сөзді талдау мен көрнекілік-графикалық белгіге сүйену арқылы жасалады.

4-ші саты: жаңа сөздердің құрамындағы әр түрлі және жалпы компоненттерін және көрнекілік-графикалық сөзжасам тендеулеріне сәйкес сөздерді саналы түрде түйсіну дағдыларын бекіту. Оның негізінде –зат есімдер үйретілген тәсілдер бойынша және аналогия тәсілі бойынша жасалады. Сөзжасам моделдері бойынша жасалған жаңа сөздерді ажырату олардың семантикалық құрылымымен құрам айырмашылығын бөлу негізінде іске асырылады. Сөзжасауда аналогиялықтан корреляциялық тәсілге біртіндеп көшуге (яғни балаларда бар сөзжасам түсініктері, білімдері мен біліктері негізінде) болады. Бұл жерде бастапқы көрнекілік-графикалық тіректі трансформациялау сияқты әдістемелік тәсіл қолданылады (мысалы, сөзжасам тендеуінде элементтер –суреттер мен белгілер біртіндеп ауыстырылады, алып тасталынады).

Сонымен, бұрын үйретілген модел-типтер бойынша сөзжасам тәсілдері ажыратылып бекітіледі. Одан басқа, бала жаңа лексикалық материалда қалыптасқан сөзжасам дағдыларын қолдануға мәжбүр болатындай жағдайлар туғызылады. Мұндай әрекеттер сөзжасам саласына деген баланың қызығушылығының қалыптасуына әсерін тигізеді.

5-ші саты: корреляциялық тәсіл бойынша сөздерді жасау дағдыларын бекіту көрнекілік-графикалық сөзжасам тендеулерін «шешу» негізінде іске асырылады.

Күрделі атауларды жасау дағдыларына үйрету сөзге талдау жасау және көрнекілік-графикалық сызбасына сүйену арқылы іске асырылады.

III-ші кезең -жаңа сөздердің мағынасын түсіндіру дағдыларын қалыптастыру

Аталмыш кезеңде мынандай міндеттер шешілді:

- балалардың ұзақ уақыт есте сақтауында сөзжасам ұялары жүйесін қалыптастыруды жалғастыру;

- арнайы көрнекілік-графикалық белгілерге сүйеніп жаңа сөздердің атауына семантикалық талдау жасауға үйрету;

- сөз құрамындағы морфемалар, тіл мағынасының жүйесі ретінде, жаңа сөз туралы практикалық түсініктерін қалыптастыру;

- сөзге қатысты әр түрлі міндеттерді (сөздің лексикалық мәнін анықтау, оны қолдану аясы) шешуде сөзжасамды талдау мен жинақтауға сүйену біліктерін қалыптастырып, бекіту;

- берілген жағдайға сай сөздің сөзжасамдық парадигмасынан таңдау жасауға үйрету;

- жаңа сөздің мағынасын талдап бөлуге үйрету.

Жаңа сөздердің мағынасын талдау біліктерін дамыту бойынша бастапқы жұмыс сөзжасауды қалыптастырудан жеке емес, параллелді түрде жүргізілді. Аталған логопедиялық жұмыс, бала жаңа сөздердің атауын сөз қорында жинап, сөзжасамның практикалық тәсілдеріне үйреніп, олардың семантикасы жөнінде алғашқы түсініктері қалыптасқанда, практикалық түрде ең алғашқы кезеңдерден басталады. Бұл алғашқы түсініктері балалардың заттық-практикалық әрекеттері, педагогикалық үрдістің ересек қатысушыларымен қарым-қатынасқа түсу барысы негізінде құралды [2].

Бірінші-екінші кезеңдер барысындағы логопедиялық жұмыстың жоғарыда аталған

мазмұны балалардың жаңа сөзге тілдің номинативті бірлігі ретінде ерекше назарын дамытуға тиімді болады.

Саналы түрдегі интерпретациялау дағдыларын баладан талап етеді: біріншіден, жаңа сөздің құрамындағы кодталған мазмұның толық түсінуін, екіншіден, дамыған байланыстырып сөйлеу дағдыларын. Ол дегеніміз, сөйлеу тілі жалпы дамымамаған балаларда оқыту барысында жаңа сөздің мәнін толық түсіндіру білігін қалыптастыруды білдіреді [3]. Сөздің мәнін толық түсіндіру, бастапқы бірліктің формантты бөлігіне бағдарланған дефиниция арқылы жасалады. Дәл сондықтан, сөздің мағынасын жайылма сөйлемдер арқылы түсіндіру білігін қалыптастыруға бағытталған жұмыс, жеке кезең ретінде бөлініп отыр. Бұл кезеңде маңыздысы- баланы жаңа сөз белгілеген сөйлеу жағдайын, құбылысты және құрылымын әбден талдауға үйрету. Мысалы, егер бала «тігінші» сөзін интерпретациялауға қиналатын болса, сәйкес суретті көрсетіп қана қоймай, сөздің «кейіпкері» белгісін көрсетіп, бірнеше сұрақтар қою керек: бұл кім? Не істеп жатыр? Ол әйел адам ба, еркек пе? Тігін (тігу) дегеніміз не?

1-ші саты: өткен кезеңдердегі жұмыстардан балаға таныс, жаңа сөздерді сәйкес заттармен, нысандармен, бейнелерімен сәйкестеу дағдыларын бекіту. Кейбір жағдайларда, бір сөзге бірнеше сурет, сызба, көрнекілік-графикалық моделдер ұсынылады. Оның мақсаты, балаға жаңадан жасалған сөзге ұсынылғанның ішінен ең нақты сәйкесін (сурет, сызба, көрнекілік-графикалық моделдер) табуға мүмкіндік беру. Мысалы, кішірейткіш мән беретін жұрнақтардың көмегімен сөз жасағанда, әр түрлі көлемді заттар бейнеленген суреттер ұсыну керек. Ол суреттер белгіленген көлем критерийін максималды түрде айқын көрсетіп тұруы тиіс.

2-ші саты: берілген сөздерге сәйкес сурет және көрнекілік-графикалық белгілермен бірге сөздер іріктеу дағдыларын бекіту.

Осы сатыда белгілер қолданылады, оларға сүйену арқылы жаңа сөздің формантты бөлімі ашылады. Мысалы, «қапша, таяқша» сияқты

сөздерге сәйкес суреттер мен қатар осы топ сөздеріне тән заттың кішкентай көлемді белгісі іріктеледі. «Етікші, бақташы, сиыршы» сияқты сөздерге жұмысты атқарушының белгісі алынады. Аталған әрекеттер баламен бірге жағдайдағы сөзге талдау жасауды көздейді. Мысалы, «сиыршы –ол адам, етікші – ол адам т.б.».

3-ші саты: жасалған жаңа сөзбен аталатын жағдайдағы сөзді ашық талдау білігін қалыптастыру. Балалар жаңа сөздің бастапқы және формантты бөлігіне сүйеніп, мағынасын талдауға үйренеді. Сөздің формантты бөлігі сөздің және көрнекілік-графикалық тендеудің құрамында берілген. Мысалы, «орманшы-ол адам. Ол не істейді? Ол орманды күзетеді. Яғни, орманшы –ол орманды күзететін адам».

4-ші саты: әртүрлі дыбысталатын форманттары бар және әр түрлі семантикалық жүктемені атқаратын жасалған жаңа сөздерді дифференциалды түрде талдау мен интерпретациялау білігін қалыптастыру. Мысалы, «қант салғыш» -ыдыс түрі ме, әлді сол әрекетті атқаратын адам ба? т.б.

5-ші саты: бұрын қолданған көрнекілік-графикалық сызбаларды біртіндеп алып тастап, жаңа сөздердің семантикалық жағын интерпретациялау дағдысын бекіту.

ІУ кезең- сөзжасам дағдыларын ауызша сөйлеу тілінде қолдану дағдыларын қалыптастыру

Осы кезеңде келесі міндеттер шешілді:

- әр түрлі сөз таптарына қатысты жаңа сөздерді сөз тіркестерінде, сөйлемдерде, байланыстырып сөйлеуінде қолдану дағдыларын қалыптастырып, бекіту;
- жаңа сөздерді қолданып, сөйлемдерді бірыңғай мүшелермен толықтыруға үйрету;
- балалардың сөз қорын жетілдіру және белсендіру;
- ұқсастық белгісі бойынша сөздерді топтастыру дағдыларын дамыту;
- сөздердің сөзжасамдық парадигмасынан сипатталған нысан, әрекет, құбылысты нақты белгілейтін сөздерді іріктеу дағдыларын бекіту;
- өз бетімен сөзжасау дағдыларын жетілдіру.

Қойылған міндеттер арнайы логопедиялық ұйымдастырылған оқу іс-әрекеттерінде (сабақтарда) және одан тыс уақыттарда (ойын, еңбек ерекеттерінде) іске асырылды.

1-ші саты: жаңа сөздерді қолданып, сөз тіркестерін құрастыру біліктерін қалыптастыру. Осы сатыда аналитикалық және синтетикалық сипаттағы жаттығулар беріледі. Бірінші (аналитикалық) жаттығулар сөз тіркестері құрамынан жаңа сөзді бөлу дағдыларын бекітуге бағытталған. Екінші (синтетикалық) жаттығулар – жаңа сөздерді сөз тіркестерінің құрамына еңгізуге бағытталған. Сөз тіркестерін құрастыруға үйрету жұмысы, жаңа сөздер әр түрлі грамматикалық категорияда (жақтар, септіктер бойынша өзгертіліп) қолданылатындай етіп жүргізіледі. Бұл жерде балалар сәйкес заттық-графикалық әрекетпен логопедия тәжірибесінде дәстүрлі қолданылатын белгілер жүйесіне сүйенеді.

2-ші саты: тілдің жаңа бірліктерін қолданып, сөйлемдер құрастыру біліктерін қалыптастыру. Жай, кейін күрделі сөйлемдерді құрастыру жұмысы жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалармен жүргізілетін логопедиялық жұмыста қолданылатын әдеттегі әдістер бойынша іске асырылады. Алайда, осы әдістеме аясында жұмыстың бұл тарауы өзгертіліп кеңейеді. Жаңа сөздерді сөйлемдердің әр түрлі типтерінің құрамына қосу нәтижесінде жайылма сөйлемдер жасалады, сөйлем әр түрлі сөз таптарымен кеңейеді.

Осы сатыда қолданылатын жаттығулар, шартты түрде үш нұсқада ұсынылуы мүмкін: үлгі негізінде, конструктивті және шығармашылық жаттығулар. Олардың арасындағы шекара қатаң емес, алайда әр топ өз ерекшеліктерімен және жалпы белгілерімен сипатталуы мүмкін.

Үлгі негізіндегі жаттығулар (немесе еліктеуіш) көрнекілік-графикалық және сөйлеу эталондарына сүйену арқылы, жаңа атауларды қолданып, сөйлемдерді дұрыс құрастыруды көздейді. Берілген үлгілерге қарап, жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалар, дәл сондай сөйлемдерді құрауға үйренеді. Бұл жаттығуларда балалардың өз бетінше еңбек жасау элементтері бар, алайда, олардың әрекеттерінің

негізінде педагогикалық үрдістің ересек қатысушысы берген үлгі әрдайым орын алады [4].

Конструктивті жаттығуларда басқа танымдық міндет түр – меңгерген заңдылықтар негізінде жаңа сөздермен сөйлемдер құрастыру. Осындай сөйлемдер көмегімен ЖСТД балалар үлгіге жартылай сүйеніп немесе өз бетімен, сөйлемдерді құрастыруға үйренеді; сөйлемдегі сөздер орнын ауыстыруға, кеңейтуге, екі сөйлемді бір сөйлем етіп қосуға, сөйлемнің элементтерін ауыстыруға ойын түрінде үйренеді [5].

Шығармашылық жаттығуларда ересектің көмегі көрсетілмейді және жеке конструктивті міндеттер шешілмейді. Шығармашылық жаттығулар барысында сөйлемдерді құрастырғанда балалар бұрын меңгерген заңдылықтар мен өздерінің сөйлеу мүмкіндіктеріне сүйенеді.

Баланың тілдің жаңа бірліктерін қолданып, әр түрлі типтегі сөйлемдерді еркін құрастыру білігі, сөзжасамды әбден меңгергенін дәлелдейді.

3-ші саты

Жаңа сөздерді байланыстырып сөйлеуінде қолдану білігін қалыптастыру. Логопедиялық жұмыстың осы сатысы ең ұзақ болып табылады және оқыту кезеңі бойы жалғастырылуы керек. Балалар сұрақтарға жайылма сөйлемдермен жауап беруге үйренеді; заттар мен құбылыстарды сипаттауға, оқылғанның мазмұнын айтып беруге, әңгімелер құрастыруға, шығармашылық әңгімелеулер (мысалы, мәтінді қайта құру және трансформациялау, импровизация) құрастыруға үйренеді.

Қорытынды.

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастыруды біз төрт кезеңге бөлдік және түзете-дамыту жұмысында осы кезеңдерді сатылар бойынша іске асыруды белгіледік. Қойылған міндеттерді шешу мақсатында сөзжасам дағдыларын қалыптастыру бірнеше сатыларда іске асырылды. Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың мақалада

көрсетілгендей сөзжасам дағдыларын байланыстырып сөйлеуін дамыту жұмысын жүргізгенде диалогтық және монологтық сөйлеуінде жаңа жасалған зат есім, сын есім, етістік, үстеулерді қолдануға; балалардың байланыстырып сөйлеуінде кеңінен, еркін қолдануға көңіл бөлу қажет. Осындай түзете-дамыту жұмысының нәтижесінде жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың байланыстырып сөй-

леуі дамып, кейін жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстарын алдын алуға да оңтайлы болады.

Сонымен, мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастырудың біз ұсынған әдістемесі мен мазмұны аталған балалардың мектепте оқуға қажетті сөйлеу тілі мен когнитивті біліктерінің дамуына оң әсерін тигізетініне сенімдіміз.

Әдебиеттер тізімі

1. Өмірбекова. Қ.Қ, Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б. Логопедия – Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», –2011. -648 б.
2. Ибатова Г.Б. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектепке дейінгі жастағы балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастыру әдістемесі // Абай атындағы Қаз ҰПУ Хабаршысы. «Педагогика» сериясы. – 2020. - № 2 (66).
3. Туманова Т.В. К проблеме развития процессов словообразования у младших школьников с ОНР.// «Дефектология». - 2004. - № 5.
4. Ибатова Г.Б. «Жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөзжасамының жағдайы» // Хабаршы. «Арнайы педагогика» сериясы. – 2013. - № 1-2.
5. Ibatova G., Makhmetova A. The importance of game technology in developing the word-formation skills of children with preschool speech disorder//International Journal of Special Education and Information Technologies. - 2021.

G.B. Ibatova

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

The methodology and content of speech therapy work in the formation of word formation skills in preschoolers with general speech underdevelopment

Abstract. The article discusses the methods and content of speech therapy work on the formation of word formation skills in preschoolers with general speech underdevelopment. Among the speech disorders most common among preschoolers is such a type as general underdevelopment of speech. General underdevelopment of speech (hereinafter referred to as ONR) is a type of speech disorder where all structural components of speech, such as phonetics, vocabulary, grammar, suffer from normal hearing and intelligence. From the grammatical structure of speech, word formation is especially unformed. As a result, children have a delay in the development of coherent speech, and then it affects the written speech of children and problems in speech communication. Therefore, we pay special attention to the formation of the word-formation system in the formative and correctional-developmental work with children of ONR, paying special attention to the stages. The formation of word-formation skills in children with ONR we have identified four stages. The formation of word-formation skills to solve the tasks was carried out at several stages.

We hope that the proposed methodology and content of the formation of word-formation skills of children with general speech underdevelopment of preschool age will have a positive impact on the development of speech and cognitive skills of these children necessary for school.

Keywords: general underdevelopment of speech, formation of word-forming skills, formative word, methods, correctional and developmental pedagogical work, education at school.

Г.Б. Ибатова

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Методика и содержание логопедической работы при формировании навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи

Аннотация. В статье рассматриваются методики и содержание логопедической работы по формированию навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи. Среди нарушений речи среди дошкольников чаще всего распространено общее недоразвитие речи. Общее недоразвитие речи (далее ОНР) - это такой вид нарушения, когда страдают все структурные компоненты речи, такие как фонетика, лексика, грамматика, при нормальном слухе и интеллекте. Из грамматического строя речи особенно несформированным является словообразование. Вследствие этого у детей идет задержка развития связной речи, далее она влияет на письменную речь детей и приводит к проблемам в речевом общении. Поэтому мы уделяем особое внимание формированию словообразовательной системы в формирующей и коррекционно-развивающей работе с детьми ОНР и его этапам. В формировании словообразовательных навыков у детей с ОНР мы выделяем четыре этапа.

В заключении авторы предполагают, что предложенная ими методика и содержание формирования словообразовательных навыков детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста окажут положительное влияние на развитие необходимых для обучения в школе речевых и когнитивных умений указанных детей.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, формирование словообразовательных навыков, формирующее слово, методики, коррекционно-развивающая педагогическая работа, обучение в школе.

References

1. Omirbekova K.K, Orazava G.S., Tolebieva G.N., Ibatova G.B. Logopediya [Speech therapy] («Daur», Almaty, 2011).
2. Ibatova G.B. Sojleu tili zhalpy damymagan mektepke dejingi zhastagy balalardyn sozzhasam dagdylaryn kalypastyru adistemesi [Methods of formation of speech skills in preschoolers with general speech underdevelopment], Abaj atyndagy KazYPU Habarshysy. «Pedagogika» seriyasy [Bulletin of the Abai Kazakh National Pedagogical University. Series «Pedagogy», 2 (66) (2020).
3. Tumanova T.V. K probleme razvitiya processov slovoobrazovaniya u mladshih shkol'nikov s ONR [On the problem of the development of word formation processes in younger schoolchildren with general speech underdevelopment], Defektologiya [Defectology], 5 (2004).
4. Ibatova G.B. Zhalpy sojleu tili damymagan mektep zhasyna dejingi balalardyn sozzhasamynyn zhagdajy [The state of word formation in preschoolers with general underdevelopment of speech], Habarshy «Arnajy pedagogika» seriyasy [Bulletin. Special Pedagogy Series], 1-2 (2013).
5. Ibatova G., Makhmetova A. The importance of game technology in developing the word-formation skills of children with preschool speech disorder//International Journal of Special Education and Information Technologies (2021).

Автор туралы мәлімет:

Ибатова Г.Б. – «6D010500-Дефектология» мамандығы бойынша PhD докторанты, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Достық даңғ., 13, Алматы, Қазақстан

Ibatova G.B. – Ph.D. student in Defectology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Студенттік спорт – жоғары жетістіктегі спортшыларды дайындау факторы

Аңдатпа. Мақалада автор дене шынықтыру тұтас тұлға қалыптастыратын, студент-тердің табиғи күшті игеруге және физикалық мүмкіндіктерін мәдени дамытуға бағытталған, олардың дене қабілеттерін дамыту, тәрбие үрдісі аясында мәдениет элементтерін, ерекше жеке қасиеттерін дамытатын тәрбие құралы ретінде қарастырылған. Мақаланың мақсаты етіп жоғары дәрежелі спортшылар мен спорт резерві ретінде студенттік спорт командаларын ұйымдастыру мен дайындаудың тиімді шарттарын анықтаған. Зерттеу барысында дене шынықтыру мен спорттың, сондай-ақ жоғары жетістіктер спортының, соның ішінде студенттік спорт командалары арасында жалпы сипаттамасын белгілеу, студенттік спорт командаларын ұйымдастыру жүйесі мен қызмет нәтижелерінің динамикасын талдауды, ұйымның қазіргі жүйесін жаңғыртуға бағытталған ұсыныстар сонымен қатар спорттық команданы құру, оны ұйымдастыру мәселелері, спортшыларды материалдық-техникалық және қаржылық қамтамасыз етілуі, тиісті әдістемелерді пайдалану және жаттығу үрдісін ұйымдастыру жолдары қарастырылған.

Түйін сөздер: табиғи күш, мәдениет, элемент, динамика, материалдық-техникалық қамтамасыз етілуі, қаржылық қамтамасыз етілуі.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-41-50>

Кіріспе.

Қайта құру кезеңінен кейінгі бірнеше жылдық дағдарыстық құбылыстардан кейін өмірдің барлық аспектілерінде, соның ішінде спортта да өсу байқалады. Жастар спорт клубтары мен секцияларға біртіндеп оралуда.

Дене тәрбиесі оның барлық бағыттары бойынша бүкіл Қазақстанға таралды. Осы өсу мен спорттың «таралу» жағдайында біздің спортшыларымыздың халықаралық дәрежедегі нәтижелері біртіндеп өсіп келеді. Мұның бәрі жұмыстың **өзектілігін** көрсетеді.

Дене шынықтыру тәрбие құралы ретінде тұтас тұлға қалыптастыруға бағытталған. Дене тәрбиесі студенттердің табиғи күшті игеруге және физикалық мүмкіндіктерді

мәдени дамытуға бағытталған практиканың әлеуметтік-мәдени тәсілі ретінде әрекет етеді. Студенттің дене қабілеттерін дамыту тәрбие үрдісі аясында мәдениет элементтерін, ерекше жеке қасиеттерді дамыту ретінде қарастырылады. Бұл ретте ғана ол өзін-өзі дамытудың, өзін-өзі тәрбиелеудің, өзін-өзі жетілдірудің, өзін-өзі басқарудың, өзін-өзі анықтаудың ықтимал және қажетті әлеуметтік және жеке үрдістерге қол жеткізе алады [1].

Кез келген спорт түріндегідей, студенттік спорттық қызметтің мәні - жарыс. Жарыссыз спорт жоқ. Білім алушы жастардың түрлі деңгейдегі додаларға қатысуы оның басқа спортшылармен күш сынасуда ең жоғары спорттық нәтижеге қол жеткізуге ұмтылысын ынталандырады.

Мәселе мынада, талантты студент-спортшылардың жоғары жетістіктер спортына түсу тетігі тиісті дәрежеде пысықталмаған.

Мақсаты: жоғары жетістіктегі спорттық резерв ретінде студенттік спорт команда-ларын ұйымдастыру мен дайындаудың тиімді шарттарын анықтау.

Осы мақсаттың негізінде келесі **міндеттер** анықталды:

а) дене шынықтыру мен спорттың, сондай-ақ жоғары жетістіктер спортының, соның ішінде студенттік спорт командалары арасында жалпы сипаттамасын белгілеу;

ә) студенттік спорт командаларын ұйымдастыру жүйесі мен қызмет нәтижелерінің динамикасын талдау;

б) ұйымның қазіргі жүйесін жаңғыртуға бағытталған ұсыныстар әзірлеу.

Зерттеудің жаңалығы спорттық нәтижелердің тәуелділігін және спорт шеберлігінің өсуіне ықпал ететін негізгі факторлардың табысты ықпалынан студент-спортшылардың кәсіби аренасына шығуын анықтау болып табылады.

Студенттік спортты дамыту және студенттік спорт командаларын дайындау үшін табысты жағдайларды қалыптастыру спорттың әр түрі бойынша кәсіби құрамаларды күшейтуге ықпал етеді.

Қазіргі кезеңде қазақстанда спорт саласындағы саясат көп жағдайда бұқаралық, соның ішінде жастар спорты саласына бағытталған. Бұл, ең алдымен, қимыл-қозғалыс белсенділігін арттыру арқылы ұлтты сауықтыру мақсаттарымен және дене шынықтырумен айналысумен, осылайша, зиянды әдеттерден бас тартумен байланысты.

Осы бағыттағы жұмыстардың жандануына Қазақстан Республикасы Президентік тестілері лайықты үлесін қосуда. Аталған Тестілер ЖОО білім алушылардың бойында күшті, төзімділікті, жылдамдық пен ептілікті көрсететін дене шынықтыру жаттығуларының түрлері белгіледі және оған басшылық жасау мен бақылауды дене шынықтыру және спорт саласындағы уәкілетті орган мен жергілікті атқарушы органдарға жүктеді [2].

Алайда, республикалық және халықаралық жарыстарда лайықты нәтиже көрсете алатын

жоғары дәрежелі спортшылар қатарына жататын студенттік спорт клубтарын дамытуға үлкен көңіл бөліп, ұлттық құрамаға резервке айналуға жақындату қажеттігін атап өту керек. Бұл тек кәсіби спорттық дайындығы бар жоғары оқу орындарына ғана қатысты емес.

Жоғары жетістіктер спортын қолдау студенттер арасында Универсиада, Әлем және Еуропа чемпионаттары сияқты ірі халықаралық жарыстарды өткізу, сондай-ақ студенттер өкілдерінің Олимпиада ойындарына, Әлем және Еуропа чемпионаттарына қатысуымен даусыз байланысты.

Бұқаралық спортпен қатар жоғары жетістіктер спорты немесе үлкен спорт бар. Үлкен спорттың мақсаты жаппай мақсатқа сай. Бұл ең ірі спорттық жарыстарда мүмкін болатын спорттық нәтижелерге немесе жеңістерге қол жеткізу. Студенттік спорт клубына келіп, жас спортшы-студент жаңа әлеуметтік салаға түседі: жаңа ұжым - жаңа жаттықтырушылар - әлеуметтендірудің жаңа агенттері, тәрбие мен білім беруге, мәдени нормалар мен мінез-құлық үлгілеріне жауапты нақты адамдар, жаңа әлеуметтік рөлді тиімді игеруді қамтамасыз етеді [3].

Университет жанындағы спорт клубында әлеуметтендіру жедел қарқынмен өтуі мүмкін, өйткені оқу орнында оқу мерзімі шектелуі.

Спортшының әлеуметтік сатысын спорттық қызметке қосу арқылы жіктеуді оның спорттық мансабын қалыптастыру кезеңдерімен байланыстыруға болады.

Егер бұл қағиданы қабылдасақ, әлеуметтендірудің келесі сатыларын атап көрсетуге болады;

а) спорт қызметіне субъектіні қосу;

ә) мамандандырылған оқу-жаттығу топтарында және спорттық жетілдіру топтарында сабақтар;

б) әуесқойлықтан кәсіби спортқа көшу;

в) спорттық мансапты аяқтау және басқа мансапқа көшу.

Студенттік спорттың әр түрлі аспектілерін қозғай отырып, мәдени немесе әлеуметтік болсын, тарихи оқиғалар туралы ұмытуға болмайды, себебі жалпы тарихи фактілер қан-

дай да бір құбылыстың қалыптасуының толық көрінісін жасауға және болашаққа даму бағытын анықтауға көмектеседі.

Студенттер спортының тарихы 1905 жылы АҚШ-та студенттер арасында алғашқы халықаралық жарыстар өткен болатын. Халықаралық студенттік спорттың дамуы тұрақты негізде Француз білімінің көрнекті тұлғасы – Жана Петижанмен байланысты. Оның күш-жігерінің арқасында 1919 жылы құрылған Халықаралық студенттер конфедерациясында екі жылдан кейін спорттың бірнеше түрінен бірінші студенттік әлем чемпионатын өткізу туралы шешім қабылданды. 1923 жылы Парижде алғашқы халықаралық университеттік ойындар өтті, бұл ойындарды болашақ Универсиаданың бастамасы деп атауға болады. Бір жылдан кейін Варшавада бірінші студенттік әлем чемпионаты өтті, онда еуропалықтардан басқа ешкім қатыспады және оған тек жеңіл атлетика түрлері кірді. Бұл турнир университет спортының тарихында елеулі кезең болды [4].

Бір жылдан кейін жаңа құрылымы - Халықаралық студенттер конфедерациясы (ХСК) ұйымдастырылды. ХСК-ның 1939 жылға дейін қызмет еткен кезеңде оқушылар арасында тағы сегіз жарыс өткізілді. Барлық жарыстар Еуропа аумағында өткізілді.

Батыс және Шығыс елдер блогы, ҰОС-тан кейінгі бөлініс, студенттік спорттың дамуына әсер етпей қоймады. 1947 жылы Халықаралық студенттер одағы (UIE) құрылды. Бұл ұйым өткізетін жарысқа Батыс елдерінің өкілдері қатысқан жоқ. UIE қолдауымен өткен соңғы ойындар Хельсинкиде 1962 жылы өтті.

Халықаралық студенттік спорт федерациясы (FISU), Халықаралық студенттер конфедерациясының құқықтық мұрагері болды. FISU және оның президенті доктор Пол Шлеймер 1947 жылы Парижде ұйымдастырған алғашқы ойындар “университеттік спорт апталығы” болды [5].

Қазіргі уақытта, Халықаралық студенттік спорттық ынтымақтастықтың негізгі үйлестіруші орталығы FISU болып табылады, ол іс жүзінде өздерінің ұлттық спорт ұйымдарының ассоциативті мүшелері болып табылатын

жоғары оқу орындары құрған. FISU студенттердің академиялық сабақтарына қосымша жарыс жаттығуларының тәжірибесін дамыту және көтермелеу мақсатында құрылды.

Қазіргі уақытта Бас Ассамблеяның тұрақты отырыстарында, барлық континенттерден ұлттық университет федерацияларын, қауымдастықтарды, одақтар мен комитеттерді біріктіреді. FISU бастамасымен әлем студенттері арасындағы басты Халықаралық спорттық жарыс - Универсиада өткізіледі.

Универсиада - кешенді жарыстар болып табылатын дүниежүзілік спорттық студенттік ойындар. Бүкіләлемдік Универсиада – бұл планетаның басты спорттық жастар форумы. Бүгінгі таңда Бүкіләлемдік Универсиаданы өткізу құқығына ие болу өте құрметті, ол тек спорттық оқиға болудан қалды. осының бәрі осы іс-шара өткізілетін аймақта тұратын қоғам өмірінің барлық жақтарында оң ілгерілеулер үшін Универсиаданың зор маңызы бар екенін көрсетеді. Сондай-ақ, спорттық жарыстардың барлық процесін ұйымдастыру аясында әлеуметтік тәжірибені жинақтау фактісі маңызды: оқиғаны өткізуден бастап оған спорттық команданың да, жанкүйерлердің де қатысуы [6].

XXVIII Дүниежүзілік қысқы Универсиаданың Қазақстанда өтуіеліміздегі студенттік спортқа аса назар аударуда үлкен рөл атқарды. Аталған әлемдік додада өз спортшы студенттеріміздің табыстары да аз болмады. Универсиадада жүлделі орындарға ие болып, еліміздің студенттік спортын насихаттауға лайықты үлестерін қосқан жеңімпаздарымызды біз мақтанышпен айта аламыз. Олар: командалық сындаалтын медальді жеңіп алған фристайл акробатика шеберлері Жанбота Алдабергенова мен Бағлан Іңкәрбек; шаңғыдан 5 шақырымдық «классикалық стильде» үшінші орынды иеленген Анна Шевченко; фристайл (акробатика) сайысының күміс жүлдегері Жібек Арапбаева және қола медаль Жанбота Алдабергенова. Универсиада-2017-де екі дүркін жеңімпазы атанған (параллельді және жеке могул бойынша) Қазақстандық фристайлшы Юлия Галышеваның еңбегін ерекше атап өтуге лайық.

Италияның Неаполь қаласында өткізілген XXIX Дүние-жүзілік жазғы универсиада ой-

ындарында дзюдо күрес түрінен Ғалымжан Қырықбай алтын жүлдені иеленсе, күміс жүлдені келесі спорт түрлерінен: спорттық гимнастикадан - Нариман Құрбанов және Милад Карими; жеңіл атлетикадан Михаил Литвин; таэквондодан Смайыл Дүйсебай; стендтік атудан - Зоя Кравченколар иеленсе, сондай-ақ спорттың осы түрінен Сәрсенқұл Рысбекова қоланы иеленді.

Жоғары дәрежелі студенттік спорт командаларының ұйымдастыруды және даярлауды талдау. Жоғары жетістіктер спорты спорттық жарыстардағы нәтижелерге бағдарланған. Таңдалған спорт түрін бойынша жоғары нәтиже үшін қажетті физикалық және функционалдық дайындықты одан әрі дамытуды болжау физиологиялық сипаттамалары бойынша ерте жастағы балаларды іріктеуге негізделген. Осындай балаларды одан әрі арнайы даярлау мамандандырылған спорт мекемелерінде (спорт мектебі, интернаты, колледжі т.б.) жүргізіледі. Әрине, мұндай тәсіл жоғары дәрежелі спортшыларды даярлаудың ғылыми деректері мен көпжылдық тәжірибесі негізінде қолданылады және бірқатар артықшылықтары бар.

Студенттік ортаның өз ерекшелігі бар. Еліміздегі қазіргі заманғы студенттік спорт жағдайының барлық қырларын анықтау және бар мәселелерді шешудің мүмкін жолдарын анықтау үшін зерттеу жүргізілді. Студенттер спортының мәселелерін зерттеу үшін сапалы сипаттағы әдіс, атап айтқанда терең сұхбат таңдап алынды. Бұл әдістеме құзыретті адамдар арасында студенттік спорт мәселелеріне нақты қатысты ерекшеліктерін анықтауға, студенттік спортты дамыту мәселесінде жеке тәжірибелік пікірді анықтау кезінде ой ағымын қадағалауға, студенттік спорт командаларымен жұмыс істеу механизмдерін кеңінен анықтауға, сондай-ақ келешекте студенттік спорт қоғамдастығының қызметін табысты іске асыруды ұйымдастыруды анықтауға мүмкіндік береді.

Студенттермен спорт мәселелері бойынша сарапшылармен бірқатар сұхбат жүргізілді. Сұхбат бірнеше бағытты қамтитын, алдын ала әзірленге жоспар бойынша жасалды. Респон-

денттер саны, студенттік спорт командаларының жоғары дәрежелі жаттықтырушылары, сондай-ақ республикалық және халықаралық деңгейде жақсы нәтижелерге қол жеткізген жоғары дәрежелі спортшылардан тұратын, 11 адамды құрады. Олардың арасында, мысалы, XXVIII Қысқы Универсиада ойындарының жүлдегері: шорт-трекспортынан, қола жүлдегері Мадина Жанбосынова (Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ); каратэден Халықаралық дәрежедегі спорт шебері, әлем чемпионы Мадина Сауытова (Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ); тоғызқұмалақ спорт түрінен Қазақстан Республикасының спорт шебері Азия чемпионы Аңсаған Қожанәсіп (Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ); шорт-тректен ерлер құрамасы қатарында (эстафета 5000м) қоланы иеленген Шамуханов Еркебұлан (Қостанай мемлекеттік педагогикалық университеті) және т.б. жоғары дәрежелі спортшылар мен жаттықтырушылар болды.

Сұхбат жеке әңгімелесу, сондай-ақ интернет желісін пайдалану арқылы онлайн түрінде өткізілді. Жеке сұхбаттар Көкшетау облысы, Бурабай демалыс аймағында да жүргізілді, өйткені дәл осы кезеңде онда оқу-жаттығу жиындары мен жарысқа іріктеліп алынған респонденттер болды. Әрбір сұхбат 30-дан 60 минутқа дейін созылды. Бетпе-бет әңгімелесулерді өткізу кезінде жауап жазу қолмен жүргізілді. Зерттеу қатаң түрде берілген сұрақтар бойынша емес, алдын ала белгіленген жоспар бойынша жүргізілді. Жұмысты зерттеудің жалпы тақырыбы аясында қызығушылық тудыратын тақырыптардың блоктары жасалды.

Респонденттің спортқа келуі туралы жалпы блок, спорттық команданы жинау және ұйымдастыруға қатысты сұрақтарды қамтитын блок, спортшыларды материалдық-техникалық және қаржылық қамтамасыз етуге арналған блок, әдістемелерді пайдалану және жаттығу процесін ұйымдастыру блогы, жастар арасында спорттың танымалдығы туралы, сондай-ақ респондентке студенттік спорт командаларымен жұмысты жақсарту жолдары туралы көзқарасты өзі ашуды ұсынатын блок. Сұхбат барысында ілеспе сұрақтар жиі туын-

дады, өйткені әңгіме жүргізудің шағын жоспары ғана белгіленген еді.

Бірінші блоктың сұрақтары жалпы спортқа келу тарихына, соның ішінде студенттер қатарына түсу, спорттық мансаптың дамуы мен жетістіктеріне, өзінің спорт түріне деген қарым-қатынасына және жалпы спорттық командалармен жұмыс істеуге қатысты болды.

Екінші блок мәселелерінің бағыттары команда жинауына қатысты, атап айтқанда жастар арасында талантты спортшыларды қалай іздеу, топтың бастапқы саны, кейін топта қалғандардың және жоғары нәтижелерге қол жеткізгендердің пайызы, спортшылардың сабаққа ынтасы, ұжым болып жұмыс жасау.

Үшінші блок - материалдық-техникалық және қаржылық қамтамасыз ету. Мұнда спорт түрімен айналысуға және жарыс қызметін, тиісті дайындықты, сондай-ақ медициналық қамтамасыз етуді ұйымдастыру қаншалықты қымбат екендігі, қаржыландыру көздері, демеушілік бағдарламалары туралы сұрақтар қойылды. Сондай-ақ, спортшы-студенттердің жалақысы мен әр түрлі сыйақы төлемдерін алу туралы, яғни студенттік спорт ұжымдарында спорттық қызметті кәсібилендіру туралы пікірді білу қызықты болды.

Келесі блок жоғары нәтижелерге қол жеткізу жолдарына қатысты болды. Әдістеме бойынша дайындық бағыттары анықталды: қалай дұрыс қолдану, қаншалықты жиі жаңарту керек. Сондай-ақ, негізгі спорттық командаға, іріктеу өлшемдеріне, басшылықтың қазіргі стиліне және оның қаншалықты тиімділігін талдау жүйесі назардан тыс қалған жоқ. Студенттер арасында спорттың танымалдығы және біздің елімізде студенттер спортының беделі туралы сұрақтарға жауап беру, студенттік спорт – әуесқой немесе кәсіби болуы тиіс деген пікір қызықтырды.

Қорытынды блок-студенттік спорттың жағдайын жақсарту жолдары, жоғары дәрежелі студенттік спорт командаларын дайындау процесін оңтайландыру бойынша ұсыныстар. Сұхбатты толық өткізгеннен кейін материалды өңдеу, атап айтқанда нәтижелерді түпкілікті талдау және топтау жүргізілді. Материал қойылған сұрақтардың және

алынған жауаптардың ретімен баспа құжатына сәйкестендірілді.

Одан кейін әр респонденттің блоктар бойынша жауаптарының салыстырмалы нәтижелері талданды, сондай-ақ сұхбат арқылы сипатталған қазіргі ұйымдық құрылым мен олардың жарыстарда нәтижелері арасындағы себеп-салдарлық байланыс жасалды. Студенттік спорт командаларын дайындаудың табыстылығы ұйымның көптеген факторлары мен шарттарына байланысты. Жалпы, әр түрлі қалалар мен университеттерде бір қарағанда айырмашылығы жоқ бірқатар факторлар бар. Алайда, бұл ұқсастықтар спорт нәтижесіне әсер етуі мүмкін өздерінің өзгешеліктері бар. Дайындықтың белгілі бір аспектілерін сұхбат сұрақтарына жауап берушілердің жауаптарынан көруге болады. Респонденттердің көпшілігі мектеп жасынан бастап спортқа келген, балалар жасөспірімдер спорт мектептері (БЖСМ) және олимпиада резервінің мамандандырылған балалар мен жасөспірімдер мектептері (ОРМБЖМ) базасында дайындықтан өткен, осы уақытқа дейін оқушылар немесе осындай спорт ұйымдарының өзге де өкілдері болып табылады.

Бұл қазіргі университеттік спорт мамандандырылған балалар мен жасөспірімдер спорт ұйымдарымен ынтымақтастығысыз табысты дами алмайтынын көрсетеді. Бірігу және тараптардың тығыз ынтымақтастығы неғұрлым табысты команда құруға көмектеседі. Респонденттердің жауаптарына сүйене отырып, толықтырудың және жинақтаудың екі бағыты бар: алдыңғы спорт ұйымдарының базасында спортшыларды күшейтілген дайындықпен оқуға және ЖОО-на түсуге қызығушылығы (оның ішінде оқуға түсуге көмек көрсету) және онда өз бетінше келіп түскен студенттер арасынан (бұрын алғашқы даярлықпен немесе жақсы дене дайындығы және физикалық деректері бар талантты жас спортшыларды іріктеу арқылы) команда құру.

Екі жағдайда да спортшылардың жоғары спорттық нәтижелерін көруге болады. Бірақ пайыз бірінші бағыт өкілдерде жоғары. Университеттердегі команда жинағын ұйымдастыруға қарамастан жоғары нәтижелер алуға

болады деген қорытынды жасауға болады, алайда ынталандыру және команданы басқару әдістері көбінесе жоғары тиімділікке жету үшін ерекшеленетін болады.

Спорт командаларын қаржыландыру жүйесі арасында айырмашылық жоқ. Барлық жағдайда университеттен көмек студенттік спортты дамытуға жұмсалады, бірақ көп жағдайда бұл университетке тиесілі нысандарды ұстауға шығыназ, көбісі жаттықтырушылардың еңбекақысына қатысты. Спортта жоғары жетістіктері болғанымен, қаржы көлемі көбінесе команданы қажетті ресурстармен қамтамасыз етуге мүмкіндік бермейді. Студенттік спорт командаларының қызметін қамтамасыз ету көп жағдайда облыстық бюджеттің қаржы көзі мекемелері (мысалы, Дене шынықтыру және спорт жөніндегі департаменттер), мамандандырылған спорттық дайындық орталықтары, спортшылар үшін жоғары спорттық шеберлік мектептері елеулі нәтижелерге қол жеткізген. Алайда, шығын топтардың басым бөлігін университет басшылығы өзі қаржыландыратын командалар бар.

Демеушілердің көмегі спорт командасының мұқтаждықтарына арналған шығындарды арттыру жолдарының бірі ретінде пайдаланылады, бірақ көп жағдайда оған қол жеткізу мүмкін емес. «Қаражат болу үшін, нәтиже қажет» деген сөз тіркесін жиі естуге болады. Алайда, нәтиже үшін де қомақты қаражат қажет екендігі анық, бұл шексіз шеңбер және қаржыландырудың нәтижеге және нәтиженің қаржыландыруға тәуелділігі туралы белгілі бір қорытынды жасауға мәжбүр етеді. Сұхбат барысында спорттық клубтардың өздерімен спорт бөлмелерін жалға беру немесе ақылы қызмет көрсету арқылы қаражат табу мүмкіндігі туралы сұрақ қойылды. Іс жүзінде, барлық жағдайларда мұндай жоспарларды іске асыруды құқықтық реттеудің күрделілігіне байланысты бұл мүмкін болмай отыр. Айта кетерлігі, кейбір ЖОО-да спортшылар мен жаттықтырушылардың жаттығуы үшін материалдық-техникалық базасы жоқ. Спорт нысандарын сол балалар мен жасөспірімдер спорт ұйымдарымен жиі бөлісуге тура келеді.

Әр түрлі ЖОО-да белсенді спорт қызметі үшін бонустар алуға келетін болсақ, әдетте, бұл стипендияға үстеме.

Медициналық қамтамасыз етуді төлеуге келетін болсақ, мұнда барлық ЖОО-да бірдей жағдай бар: жеке қолдау жоқ, алайда шығыстардың қосымша бабын өтіп жатқан сметаларға немесе бюджеттерге енгізу мүмкіндігі бар. Жалпы, респонденттер команданы медициналық қамтамасыз ету туралы сұрақтарға тез жауап беріп, аз ақпарат берді, бұл осы мәселе бойынша жоғары дәрежелі спорт командаларын ұйымдастырудағы жағдайдың лайықты емес екенін көрсетеді.

Осы орайда, студенттік спорт қозғалысын ұйымдастыру мен жетілдіру мәселелеріне Қазақстан Республикасының «Дене шынықтыру және спорт туралы» Заңында: Дене шынықтыру және спорт ұйымдары халықтың әртүрлі топтары, соның ішінде жастар мен жасөспірімдер арасында дене шынықтыру мен спортты дамыту бойынша жұмыстарды ұйымдастырады, спортшыларға, жаттықтырушыларға және дене шынықтыру және спорт саласындағы мамандарға жаттығу жасау үшін қажетті жағдайларды қамтамасыз етілетіні туралы (10-бап) нақты атап көрсетілгенін айта кету керек [7].

Сұхбат барысында команданың жаттығу үрдісін ұйымдастыруға әртүрлі көзқарастар анықталды. Атап айтқанда кейбір ЖОО командасында дайындықтардың жаңа компоненттерін аз қамту, КСРО дәуірінен келе жатқан ескі әдістемелерді қолдану, сондай-ақ, ең көп таралған дайындық жүйесімен жүргізу орын алған, кейбір жағдайда ЖОО орталықтандырылған мамандандырылған спорт командасы жоқ. Сондай-ақ командалардың аралас типтері құрылады: бастапқы және одан да терең дайындығы, жаттығу үрдісінде жеке де, бірлескен де дайындығы бар. Команданы басқару стилін таңдағанда бәрі ең қолайлысы ретінде демократиялық стильге тоқталады. «Жаттықтырушы мен спортшы арасында сенім болғаны маңызды». Мұнымен келіспеуге болмайды, себебі спорттық қызметтегі табыс-бұл физикалық және психологиялық жағдайдың дұрыс болуы арқасында

ол өзінің спорттық талантын көрсете алады. Мұндай талантты сыртқа шығару үшін жаттықтырушыға студенттің жеке ерекшеліктерін білу, онымен жұмыс істеу тәсілін табу қажет, бұл белгілі бір өзара оң және сенімді қарым-қатынассыз мүмкін емес.

Біздің елімізде спортпен және студенттік спортпен шұғылданудың танымалдығы мен беделділігі туралы мәселелер де тарапымыздан тыс қалмады. Барлық респонденттер өзінің таңдаған спорт түрінің танымалдылығы өсіп келе жатқанын атап өтті. Бұған елімізде спортпен айналысудың үлесін арттыруға бағытталған мемлекет саясаты ықпал етеді.

Студенттік спорт командаларын ұйымдастыру және дайындау жағдайлары мен факторларын жақсарту бойынша ұсыныстар студенттік спортты дамыту Жастар спорт ортасында спорттық нәтижелердің «өнеркәсіптік өндірістің» қазіргі тәртібінің кемшіліктерін түзеуге қабілетті. Тиісті инфрақұрылымы бар сауатты қалыптасқан спорттық орта, сондай-ақ дене белсенділігінің белсенді сабақтарына арналған орта базасында жоғары спорттық нәтижелерге қол жеткізу мүмкіндігі:

- университеттің студенттік қоғамында спортшылардың тұрақты болуы арқылы салауатты өмір салтының танымалдығын арттыруға;
- спорттық жетілдірдің кеш кезеңінде (17-18 жас) спорттық талантты анықтауға және ұлттық құраманың резервіне дейінгі кәсіби деңгейде дамытуға ;
- жастардың спорттық мансабын жоғары білім алумен табысты ұштастыра отырып, ұзартуға;
- студенттер спорттық мансабын аяқтағаннан кейін кәсіби дәрежедегі спортқа әлеуметтік бейімделуін жеңілдетуге мүмкіндік береді.

Студенттік спорттың аталған міндеттерді тиімді шешу үшін:

- а) тиісті материалдық-техникалық және кадрлық базаға ие болуы;
- ә) икемді сабақ кестесі, тұратын жері мен тамақтанудың сапалы жағдайларын жасау, сондай-ақ спортшы-студенттердің өз бетінше жұмыс істеуі үшін қажетті жағдайлар жасау

арқылы таңдаған мамандыққа оқытумен кәсіби шұғылдануды оңтайландыру;

б) оқу жүктемесі ерекшеліктерін ескере отырып, спорт жарыстарының неғұрлым қолайлы күнтізбесін әзірлеу;

в) командаларға үздік спортшыларды іріктеу үшін әділдік принципін қалыптастыру, іріктеу мен жылжытудың ашықтығына негіз жасалуы тиіс..

Әрине, жоғары дәрежелі студенттік спорт командаларын дайындаудың табысты жүйесін құру-қысқа мерзімде шешілмейтін іс. Алайда, осы қоғамдық маңызы бар феноменді жаңғырту жағына қарай жылжу үшін бірінші кезектегі шаралар жоспарын белгілеу қажет.

Осы ретте ұсынымдық сипатқа ие келесі ережелерді ұсынуға болады:

а) білім беру мекемелерінде құрылатын спорт ұйымдарының қызметін қаржылық және салықтық ынталандыруды және дамытуды қажет етеді;

ә) ЖОО-ның спорт жүйелерін өзге мамандандырылған спорттық дайындық және спорт бойынша білім беру мекемелерімен біріктіруді қамтамасыз ету, сондай-ақ осы жүйелердің сабақтастығын қамтамасыз ету;

б) ЖОО-да студенттік спортты басқарудың оңтайландырылған жүйесін ұйымдастыру;

в) ғылыми білім мен әзірлемелерді студенттік спортты технологиялық және материалдық-техникалық қамтамасыз ету жүйесіне қосу, жаттығу процесін сүйемелдеу үшін университет пен оның базасын тарту;

г) студенттік жастар арасында қоғамдық спорттық нұсқаушылар жүйесін дамыту;

ғ) студенттерді спортпен белсенді айналысуға тарту, осы мақсатта тұрақты негізде жұмыс істейтін спорттық жетістіктер саласында ағарту жөніндегі ақпараттық-насихаттау бағдарламасын қалыптастыру;

з) спорт кешендері базасында студенттерге дұрыс тамақтануды ұйымдастыру, медициналық, косметологиялық, спорттық аксессуарлар, киім, атрибутика сияқты ілеспе қызметтер көрсетуді құру.

Ұсыныстар өткізілген сұхбат барысында алынған жауаптар, сондай-ақ нәтижелерді

салыстырмалы талдау және әр түрлі университеттерде спорт командаларын ұйымдастыру негізінде студенттер спортының талданған мәселелерін ескере отырып жасалғанын атап өту қажет.

Қорытынды жоғары дәрежелі студенттік спорт командалары алдағы жылдары елімізде жоғары жетістіктер спорты үшін мықты резерв құруға тамаша негіз бола алады. ЖОО-да білім алушылардың санын ескере отырып, өз тәжірибесін және шет елдердің табысты тәжірибесін назарға ала отырып, студенттік спорт дамудың жаңа, неғұрлым жоғары сатысына көтеруге болады. Алайда, ол үшін студенттік спорт клубтарының жұмыс істеу жағдайлары мен факторларын жақсарту қажет. Студенттік спорт командаларының жұмыс істеуі үшін нормалар мен қазіргі заманғы стандарттарға сәйкес келетін материалдық-техникалық базаның болуы, даярланған кадрлық базаның болуы, мамандық бойынша бірлескен оқыту жүйесі мен жаттығу процесінің оңтайлы жұмыс істеуі, әртүрлі деңгейдегі дайындықты есере отырып, оңтайлы спорттық күнтізбенің болуы, әділ іріктеу қағидатының басым болуы міндетті болып табылады.

Сонымен қатар, болашақта оқу және спортпен айналысуды біріктіруге дайын студенттік спорт клубтарының және жасөспірім жасындағы спортшылармен жұмыс істеу жөніндегі ұйымдармен бірлесіп жұмыс жасау қажет. Бұдан басқа, университеттік спортты дамытуға

экономикалық тарап - спорттық ұйымдардың өздерінің де, қолдау көрсететін ұйымдардың да негізгі қаржылық және салықтық ынталандыру көзі болатынын есте сақтау қажет.

Тағы бір перспективалы бағыт-оқу процесін сүйемелдеу жүйесіне ЖОО-ның ғылыми базасын тарту болып табылады. Студенттер спортын дамыту бағыты «Қазақстан Республикасының дене шынықтыру мен спортты дамытудың 2025 жылға дейінгі тұжырымдамасында»: Мемлекет білім беру ұйымдарында оқу мақсатына арналған дене шынықтыру-сауықтыру және спорт ғимараттары кешенін, жабдықтардың үлгілік жиынтығын, дене шынықтыру мен спорт саласындағы түрлі бейіндегі мамандарды даярлауға арналған мамандандырылған спорт ғимараттарын және мүкәммалын қамтитын материалдық-техникалық базаны нығайтуға мүдделі, осы салаға мамандар даярлайтын оқу орындарында студенттерді оқыту және жаттықтыру жүзеге асырылатыны туралы (40-бап) жеке жазылған, бұл оның маңыздылығы мен басымдылығын көрсетеді [8]. Халықаралық спорттық жарыстардағы жеңістер-бұл әлеуметтік-экономикалық дамуды, ұлт бірлігін дамытудың элементі, салауатты өмір салтына және өскелең ұрпақ үшін спортпен шұғылдануға бағдар. Студенттердің спорттық жетістіктері олардың жеке жетістіктеріне ғана емес, сонымен қатар жалпы университеттің беделіне үлес қосатын жоғары оқу орнының игіліктеріне де айналуға.

Әдебиеттер тізімі

1. Грицак Н.И. Студенческий спорт и его связь с общей культурой общества – М., 2015.
2. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2015 жылғы 15 сәуірдегі № 238 қаулысы / Қазақстан Республикасы халқының дене шынықтыру дайындығының президенттік тестілеу Ережелерін бекіту туралы. – URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1300001545> (қаралған күні: 12.01.2022).
3. Коблева Я.К., Вержицкая Е.Г. Физическая культура и образование, спортивная безопасность – М, 2014.
4. Уақбаев Е. Қазақстанда дене тәрбиесі жүйесінің дамуы. – Алматы: Санат, 2000.
5. Захаров М.А. Социология спорта. Учебно-методическое пособие. Смоленск, 2014.
6. Ильинич В.И. Физическая культура студентов. Учебник для вузов. – М., 2000.
7. Қазақстан Республикасының 2014 жылғы 3 шілдедегі № 228-V ҚР Заңы / Дене шынықтыру және спорт туралы. – URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1300001545> (қаралған күні: 12.01.2022).

8. Қазақстан Республикасы Президентінің 2016 жылғы 11 қаңтардағы № 168 Жарлығы / Қазақстан Республикасында дене шынықтыру мен спортты дамытудың 2025 жылға дейінгі тұжырымдамасын бекіту туралы. - URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1300001545> (қаралған күні: 15.01.2022).

К.К. Bazarbayeva

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan. Kazakhstan

Student sports - a factor in the preparation of high-class athletes

Abstract. In the article, the author considers physical culture as a means of education that forms an integral personality, the direction of mastering students' natural strength and physical capabilities for cultural improvement, the development of physical abilities, cultural elements, special personal qualities within the educational process. The purpose of the article was to determine the optimal conditions for the organization and training of student sports teams as a sports reserve and high-class athletes. In the course of the study, the general characteristics of physical culture and sports, as well as sports of higher achievements, including among student sports teams, analysis of the dynamics of the results of activities and the organization system of student sports teams, proposals aimed at modernizing the existing organization system, issues of the formation of a sports team, its organization, logistical and financial support of athletes, the use of appropriate methods of organizing the training process were considered.

Keywords: natural force, culture, element, dynamics, logistical support, technical, financial support.

К.К. Базарбаева

Евразийский национальный университет им.Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Студенческий спорт - фактор подготовки спортсменов высокого класса

Аннотация. В статье автором рассматривается физическая культура как средство воспитания, формирующее целостную личность, направленное на овладение естественной силой и культурное развитие физических возможностей студентов, развитие у них физических способностей, развитие элементов культуры, особых личностных качеств в рамках воспитательного процесса. Целью статьи были определены оптимальные условия организации и подготовки спортсменов высокого класса и студенческих спортивных команд как спортивного резерва. В ходе исследования были рассмотрены общие характеристики физической культуры и спорта, а также спорта высших достижений, в том числе среди студенческих спортивных команд, анализ динамики результатов деятельности и системы организации студенческих спортивных команд, предложения, направленные на модернизацию существующей системы организации. Также поднимаются вопросы формирования спортивной команды, ее материально-технического и финансового обеспечения, рассмотрены пути организации тренировочного процесса и использования соответствующих методик.

Ключевые слова: естественная сила, культура, элемент, динамика, материально-техническое обеспечение, финансовое обеспечение.

References

1. Gritsak N. I. *Studencheskiy sport i yego svyaz' s obshchey kul'turoy obshchestva*. [Student sports and its relationship with the general culture of society] (Moscow, 2015).
2. *Kazakstan Respublikasy Ykimetinin 2015 zhylygy 15 sauirdegi № 238 kaulysy / Kazakstan Respublikasy halkynun dene shynykturu dajyndygynyn prezidenttik testileu Erezhelerin bekitu turaly* [Resolution of the Government of the Republic Kazakhstan dated April 15, 2015 No. 238. On approval of the rules of presidential testing of physical fitness of the population of the Republic Kazakhstan]. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1300001545> (Accessed: 12.01.2022).
3. Kobleva Y. K., Verzhbitskaya E. G. *Fizicheskaya kul'tura i obrazovaniye, sportivnaya bezopasnost'* [Physical Culture and education, sports safety] (Moscow, 2014).

4. Uakbayev E. Kazakstanda dene tarbiesi zhujesinin damuy [Development of the system of Physical Culture in Kazakhstan] (Sanat, Almaty, 2000).
5. Zakharov M. A. Sotsiologiya sporta. [Sociology of Sports]. Educational and methodical manual (Smolensk, 2014).
6. Ilinich V. I. Fizicheskaya kul'tura studentov [Physical education of students: a textbook for universities]. Textbook for universities (Moscow, 2000).
7. Kazakstan Respublikasynyn 2014 zhylgy 3 shildedegi № 228-V KR Zany / Dene shynykytyru zhane sport turaly [Law of the Republic of Kazakhstan dated July 3, 2014 No. 228-V of the Republic of Kazakhstan / on Physical Culture and sports]. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1300001545> (Accessed: 12.01.2022).
8. Kazakstan Respublikasy Prezidentinin 2016 zhylgy 11 qantardagy № 168 Zharlygy / Kazakstan Respublikasynda dene shynykytyru men sportty damytudyn 2025 zhylga dejingi tuzhyrymdamasyn bekitu turaly [Decree of the president of the Republic of Kazakhstan dated January 11, 2016 No. 168 / on approval of the concept for the development of Physical Culture and sports in the Republic of Kazakhstan until 2025]. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1300001545> (Accessed: 12.01.2022).

Автор туралы мәлімет:

Базарбаева К.Қ. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көш., 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Bazarbayeva K.K. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, L.N.Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

M.M. Knissarina¹
A.D. Syzdykbayeva²
G.S. Zhumaliyeva¹

¹West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University, Aktobe, Kazakhstan
²Abai Kazakh National Pedagogical University Almaty, Kazakhstan
(E-mail: uku_malika@mail.ru, sizdikbaeva-aya@mail.ru, gulmirasainkyzy@mail.ru)

Model of formation of social responsibility of students in the conditions of professional training

Abstract. *The article examines the process of formation of social responsibility of students in the conditions of professional training (on the example of a regional university in Western Kazakhstan). The aim of the study is theoretical substantiation, determination of the level of formation and development of a model for the formation of social responsibility of students in the context of vocational training. The concept of «social responsibility» is analyzed, the components of its structure are determined. Based on the analysis of foreign studies by J.C.R. Sousa, F. Rosati, L. Jaejin S.L. Davis et al. Presented the genesis of this phenomenon. The levels of formation of social responsibility of students in the conditions of professional training are substantiated: intuitive, reproductive, active. A program for diagnosing the level of social responsibility formation is presented. The diagnostic results ascertained the intuitive-reproductive levels of the formation of social responsibility of students at the West Kazakhstan Medical University named after M. Ospanov. A model of the formation of social responsibility of students in the context of vocational training has been developed.*

Keywords: *responsibility, social responsibility, university students, professional training, a model for the formation of students' social responsibility.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-51-60>

Introduction

The historical experience of the development of human civilization clearly demonstrates that all the major social transformations that have ever been carried out have been successful to the extent that the leading forces of society, both organized and individual, have consciously and responsibly participated in them. Responsibility, manifested in all spheres of an individual's life, acts as a criterion for evaluating his relationships and interaction with other members of society, the manifestation of his activities and its consequences in relation to society [1].

For modern Kazakhstan, in the conditions of the formation of the rule of law and civil society, a paradoxical situation has developed: on the one hand, the increasing influence of the globalization of the world has inevitably led to the expansion of individual freedom, independence and initiative, and on the other hand, the desire of the individual to assume responsibility only for his own actions, shifting responsibility for the ongoing changes in society to certain layers of it.

This indicates a crisis in the value system associated with large-scale egocentrism. In the behavior of an individual, both individually and in a group, striving to satisfy only his own

needs and interests, there is a disregard for other members of society, the elevation of his own «I» and the evaluation of the surrounding world through the prism of «mine» - «not mine», «profitable - not profitable». Thus, there is a narrowing of the concept of «responsibility», which is included in the system of values that determine both the spiritual and material aspects of human life and society as a whole.

Responsibility is perceived to a greater extent only as responsibility for the consequences of actions that contradict generally accepted rules and norms of behavior in society, losing their social purpose. But responsibility is not only a limiting factor of human behavior, but also a forming component of his activity in all spheres of interaction within society [2].

During the period of study at the university, professional socialization is an integral part of social responsibility, since one of the main criteria for the effective activity of a higher educational institution is the proportion of its graduates who are employed in their specialty. In this regard, the main task of the university is to prepare a graduate with a stable motivation and a civic position, ready to overcome difficulties in the

upcoming activities, certain professionally significant personal qualities and competencies, i.e. a professionally socialized specialist, thus, the current situation shows the urgent need to create a system of professional socialization of university students [3].

Methodology

Let's consider various theoretical and methodological approaches to the development of the concepts of «responsibility» and «social responsibility».

The issues of responsibility in the analysis of the problems of necessity and freedom are more or less covered in the works of B.P. Shubnyakov, E.M. Penkov, L.N. Kogan, G.E. Arefyev, A.K. Udelov and others [4].

Issues of responsibility in the form of encouragement or punishment by the state were considered by: A.R. Kornilov, A.R. Lavrentiev, S.N. Kozhevnikov, V.M. Lazarev, D.A. Lipinsky, G.Y. Prokopovich, O.V. Shcherbakova, O.S. Ioffe, A.V. Dulov, M.A. Krasnov, B.L. Nazarov, E.V. Chernykh, K.A. Novikov, V.A. Rybakov, A.S. Bulatov, D.B. Bobrova, M.I. Braginsky, etc. [4].

Table 1

The genesis of the concept of «social responsibility»

Period, authors of ideas	The essential characteristic of the approach
Ancient times (Platon, Aristotle)	The responsibility of a person for his actions.
Western European philosophy of the XVII - XVIII centuries (T. Hobbes, J. Locke, D. Hume)	For the first time, responsibility is associated with society (people's compliance with laws).
Marxist Philosophy (Marx, Lenin)	Social responsibility is connected with the idea of universal collective interconnection, universal emancipation.
The Soviet period (E.A. Anufriev, K.P. Buslov, N.A. Golovko, L.I. Grydunova, O.G. Drobnitsky, M.A. Markov, A.I. Orekhovskiy, B.P. Tugarinov, L.V. Fedotova, A.F. Shishkin, etc.).	The rise of the Marxist paradigm. Further development and strengthening of the comradely discipline of workers and a comprehensive increase in its amateur activity and consciousness of responsibility.
End of XX - beginning of XXI centuries	The essence of social responsibility is the idea of the relationship of a person with society and nature.
Currently	Social responsibility is seen as part of global citizenship.

Target component: Formation of social responsibility of students in the conditions of professional training			
Content component			
Components of social responsibility			
Social awareness	Moral orientation	Social activity	Social independence
Criteria of social responsibility			
Cognitive knowledge of basic socially approved strategies of role behavior and norms; knowledge of the content of basic social values and awareness of the personal and social significance of their norms	Motivational -value altruistic motives; prosocial values and value orientations, social orientation of recognized responsibility	Activity - based ability to take initiative and carry out socially useful activities in the educational space of the university and beyond; ability to assume additional responsibilities	Reflexive-predictive ability to foresee and predict the personal and socially significant consequences of their actions; ability to reflect on their own behavior, ability to empathy; the nature of attribution of responsibility
Procedural component			
Holistic pedagogical process of the university			
Approaches Axiological System Activity, etc.	Principles Ethical behavior Compliance with moral norms, etc.	Methods game modeling active web quest practical situations, etc.	
Pedagogical conditions			
Introduction of the attribute into the graduate model - social responsibility Integration of the phenomenon of social responsibility in the context of the entire Educational program Mastering the course «Global Citizenship» Creation of a unified socio-cultural environment of the internal life of the university for the involvement of students in socially significant activities			
Evaluation and performance component			
Result: the formation of components of social responsibility among students			
Levels of formation of social responsibility of students			
Intuitive	Reproductive	Active	

Figure 1 – Model of formation of social responsibility of students in the conditions of professional training

The results of the study of social responsibility as a factor determining the relationship of individuals within society are presented in the works of B.G. Afanasyev, A.P. Burenko, A.I. Orekhovskiy, A.F. Plahotny, V.I. Speransky, S.V. Karpukhin and others [4].

The works of I.Yu. Novichkova, A.S. Gayazov, E.S. Kazakov, M.V. Nikolaev, G.Ya. Grevtsova, V.N. Lukin, S.P. Akunina, I.M. Duranov, M.M. Plotkin, T.P. Skrebtsov, M.O. Antonova, A.T. Kozhokar and others are devoted to the socio-pedagogical aspects of the upbringing of social responsibility among the younger generation [4].

Let's consider the genesis and define the essence of the concept of «social responsibility» [5-9] (Table 1).

Within the framework of this study, the student's social responsibility is defined as an integrative quality of personality, expressing

her attitude to her own actions and their consequences, assuming the assimilation of existing and socially approved norms and rules of society, the appropriation of spiritual and moral values, the performance of direct educational and professional duties, as well as reflection on the results of her activities (Figure 1).

The structure of students' social responsibility includes cognitive, motivational-value, active and reflexive-prognostic components with appropriate criteria, indicators and a set of diagnostic techniques [10] (Table 2).

Levels of formation of social responsibility of students in the conditions of professional training: intuitive, reproductive, active [11].

Active level of formation of social responsibility of the student - demonstrates a high level of knowledge of social norms accepted in society, considers responsibility as a priority

Table 2

The content of diagnostic technology for studying students' social responsibility in the conditions of vocational training at the university

Component	Criteria	Indicators	Diagnostic methods
Social awareness	Cognitive	knowledge about basic socially approved strategies of role behavior and norms; knowledge about the content of basic social values and awareness of the personal and social significance of their norms.	Method of diagnosing the level of subjective control of J. Rotter. Questionnaire «Ideas about social responsibility».
Moral orientation	Motivational and value	altruistic motives; prosocial values and value orientations, social orientation of recognized responsibility.	Method «Motivational structure of personality» (V.E. Milman).
Social activity	Activity	the ability to take initiative and carry out socially useful activities in the educational space of the university and beyond; the ability to assume additional responsibilities.	Method «The ability of self-government» (N.M. Peisakhov).
Social independence	Reflexive-prognostic	the ability to foresee and predict the personal and socially significant consequences of their actions; the ability to reflect on their own behavior, the ability to empathy; the nature of attribution of responsibility.	Method «The ability to empathy» (A. Mehrabien and N. Epstein).

property of the individual at the present stage, is capable of taking initiative and carrying out socially useful activities in the university and beyond; is able to predict personal and socially significant consequences not only of his actions; a high level of reflection and empathy.

The reproductive level of the student's social responsibility formation - demonstrates knowledge of social norms accepted in society, however, shows a sense of initiative and responsibility only when motivated to work by third parties (for example, a tutor); is able

to predict the personal and socially significant consequences of their actions based on a template.

The intuitive level of formation of the student's social responsibility demonstrates unsystematic knowledge of social norms accepted in society: the sense of responsibility is unstable, temporary, depends on mood and circumstances, most often manifests itself in situational self-control over activities, does not consider himself capable of making decisions, taking responsibility for possible consequences, low level of reflection and empathy.

Table 3

Descriptive statistics of all groups

Method	N obs.	Average	Trust- 95,000%	Trust - 95,000%	Median	Min	Max	Lower - Quartile	Upper - Quartile	Statistical deviations
Дж.Роттер Ид	188	6,07447	5,97523	6,17370	6,00000	4,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,689716
Дж.Роттер Ин	188	6,27128	6,12966	6,41289	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,984274
Дж.Роттер Ис	188	6,55319	6,43487	6,67151	6,00000	4,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,822375
Дж.Роттер Ил	188	6,73404	6,60661	6,86148	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	8,00000	0,885722
Дж.Роттер Им	188	6,22340	6,11076	6,33604	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,782895
Дж.Роттер Из	188	6,15426	5,98574	6,32277	6,00000	5,00000	8,00000	5,00000	7,00000	1,171239
Пейсахов АПиОС	188	4,00532	3,83148	4,17916	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,208249
Пейсахов Пр	188	3,91489	3,73247	4,09732	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,267948
Пейсахов Цл	188	3,93085	3,76647	4,09523	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,142521
Пейсахов П	188	3,30851	3,14146	3,47557	3,00000	0,00000	6,00000	3,00000	4,00000	1,161104
Пейсахов ПР	188	3,65426	3,46826	3,84025	4,00000	0,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,292774
Пейсахов КрО	188	3,75000	3,57481	3,92519	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,217629
Пейсахов Ск	188	3,52128	3,34493	3,69762	3,00000	0,00000	6,00000	3,00000	4,00000	1,225650
Эмпатия	188	21,83511	21,22870	22,44151	22,00000	10,00000	32,00000	19,00000	25,00000	4,214749
Дж.Роттер Ио	188	6,72872	6,57296	6,88448	7,00000	4,00000	8,00000	6,00000	8,00000	1,082592

Table 4

Descriptive statistics summary results(gender)

Method	Gen (1-male, 2-fem)	N obs.	Average	Trust- 95,000%	Trust - 95,000%	Median	Min	Max	Lower - Quartile	Upper - Quartile	Statistical deviations
Дж.Роттер Ид	2	134	6,08209	5,96533	6,19884	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,683297
Дж.Роттер Ин	2	134	6,29851	6,12824	6,46877	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,996459
Дж.Роттер Ис	2	134	6,55224	6,41553	6,68895	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,800067
Дж.Роттер Ил	2	134	6,74627	6,59709	6,89545	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	8,00000	0,873043
Дж.Роттер Им	2	134	6,20896	6,07798	6,33993	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,766543
Дж.Роттер Из	2	134	6,14179	5,94395	6,33963	6,00000	5,00000	8,00000	5,00000	7,00000	1,157863
Пейсахов АПиОС	2	134	4,07463	3,86133	4,28793	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,248318
Пейсахов Пр	2	134	3,94030	3,71978	4,16082	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,290574
Пейсахов Цл	2	134	3,97015	3,77590	4,16440	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,136809
Пейсахов П	2	134	3,32090	3,13046	3,51133	3,00000	1,00000	6,00000	3,00000	4,00000	1,114503
Пейсахов ПР	2	134	3,67164	3,45411	3,88917	4,00000	0,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,273065
Пейсахов КрО	2	134	3,88060	3,68623	4,07496	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,137500
Пейсахов Ск	2	134	3,64179	3,44478	3,83880	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	4,00000	1,152982
Эмпатия	2	134	21,55224	20,80800	22,29647	22,00000	10,00000	31,00000	18,00000	25,00000	4,355564
Дж.Роттер Ио	2	134	6,72388	6,53484	6,91292	7,00000	5,00000	8,00000	6,00000	8,00000	1,106317
Дж.Роттер Ид	1	54	6,05556	5,86134	6,24977	6,00000	4,00000	7,00000	6,00000	7,00000	0,711540
Дж.Роттер Ин	1	54	6,20370	5,94190	6,46550	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,959159
Дж.Роттер Ис	1	54	6,55556	6,31451	6,79660	6,00000	4,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,883105
Дж.Роттер Ил	1	54	6,70370	6,45147	6,95593	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	8,00000	0,924093
Дж.Роттер Им	1	54	6,25926	6,03315	6,48537	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,828392
Дж.Роттер Из	1	54	6,18519	5,85375	6,51662	6,00000	5,00000	8,00000	5,00000	7,00000	1,214287
Пейсахов АПиОС	1	54	3,83333	3,53457	4,13210	4,00000	2,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,094584
Пейсахов Пр	1	54	3,85185	3,51900	4,18470	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,219456
Пейсахов Цл	1	54	3,83333	3,51631	4,15036	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,161489
Пейсахов П	1	54	3,27778	2,92841	3,62715	3,00000	0,00000	6,00000	2,00000	4,00000	1,279986
Пейсахов ПР	1	54	3,61111	3,24217	3,98005	3,50000	1,00000	6,00000	2,00000	5,00000	1,351682
Пейсахов КрО	1	54	3,42593	3,05628	3,79557	3,00000	1,00000	6,00000	3,00000	4,00000	1,354264
Пейсахов Ск	1	54	3,22222	2,85233	3,59211	3,00000	0,00000	6,00000	2,00000	4,00000	1,355167
Эмпатия	1	54	22,53704	21,50248	23,57160	23,00000	11,00000	32,00000	20,00000	25,00000	3,790320
Дж.Роттер Ио	1	54	6,74074	6,45925	7,02223	7,00000	4,00000	8,00000	6,00000	7,00000	1,031306

Table 5

Descriptive statistics summary results (Age)

Method	Age (16-18-1, 19-21-2, 21+-3)	N obs	Average	Trust-95,000%	Trust-95,000%	Median	Min	Max	Lower - Quartile	Upper - Quartile	Statistical deviations
Дж.Роттер Ио	1	163	6,71166	6,54264	6,88068	7,00000	4,00000	8,00000	6,00000	8,00000	1,092759
Дж.Роттер Ид	1	163	6,07362	5,96690	6,18034	6,00000	4,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,689948
Дж.Роттер Ин	1	163	6,27607	6,12401	6,42813	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,983119
Дж.Роттер Ис	1	163	6,53988	6,41330	6,66645	6,00000	4,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,818350
Дж.Роттер Ил	1	163	6,74847	6,61169	6,88525	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	8,00000	0,884319
Дж.Роттер Им	1	163	6,20859	6,08896	6,32822	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,773432
Дж.Роттер Из	1	163	6,13497	5,95594	6,31399	6,00000	5,00000	8,00000	5,00000	7,00000	1,157452
Пейсахов АПиОС	1	163	4,06748	3,88389	4,25108	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,187012
Пейсахов Пр	1	163	3,98160	3,78605	4,17714	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,264288
Пейсахов Цл	1	163	3,96319	3,78386	4,14252	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,159446
Пейсахов П	1	163	3,36196	3,18517	3,53875	3,00000	0,00000	6,00000	3,00000	4,00000	1,142998
Пейсахов ПР	1	163	3,71779	3,52757	3,90801	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,229821
Пейсахов КрО	1	163	3,80368	3,62111	3,98625	4,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,180390
Пейсахов Ск	1	163	3,52147	3,33452	3,70842	3,00000	0,00000	6,00000	3,00000	4,00000	1,208700
Эмалатия	1	163	22,06748	21,42145	22,71352	23,00000	11,00000	32,00000	19,00000	26,00000	4,176845
Дж.Роттер Ио	2	17	6,76471	6,26590	7,26351	7,00000	5,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,970143
Дж.Роттер Ид	2	17	6,05882	5,72018	6,39747	6,00000	5,00000	7,00000	6,00000	6,00000	0,658653
Дж.Роттер Ин	2	17	6,11765	5,67676	6,55853	6,00000	5,00000	8,00000	6,00000	6,00000	0,857493
Дж.Роттер Ис	2	17	6,58824	6,17938	6,99709	7,00000	5,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,795206
Дж.Роттер Ил	2	17	6,64706	6,16814	7,12598	6,00000	6,00000	8,00000	6,00000	8,00000	0,931476
Дж.Роттер Им	2	17	6,41176	5,96432	6,85921	7,00000	5,00000	8,00000	6,00000	7,00000	0,870260
Дж.Роттер Из	2	17	6,29412	5,67062	6,91762	7,00000	5,00000	8,00000	5,00000	7,00000	1,212678
Пейсахов АПиОС	2	17	3,70588	2,96159	4,45018	3,00000	2,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,447615
Пейсахов Пр	2	17	3,41176	2,75487	4,06866	3,00000	1,00000	5,00000	3,00000	5,00000	1,277636
Пейсахов Цл	2	17	3,70588	3,16772	4,24405	4,00000	2,00000	5,00000	3,00000	5,00000	1,046704
Пейсахов П	2	17	2,82353	2,18768	3,45938	3,00000	1,00000	5,00000	2,00000	3,00000	1,236694
Пейсахов ПР	2	17	3,00000	2,09110	3,90890	3,00000	0,00000	6,00000	2,00000	4,00000	1,767767
Пейсахов КрО	2	17	3,17647	2,37922	3,97372	3,00000	1,00000	6,00000	2,00000	4,00000	1,550617
Пейсахов Ск	2	17	3,58824	2,83744	4,33903	3,00000	1,00000	6,00000	3,00000	5,00000	1,460258
Эмалатия	2	17	20,47059	18,32652	22,61465	21,00000	10,00000	26,00000	18,00000	23,00000	4,170097
Дж.Роттер Ио	3	8	7,00000	6,00076	7,99924	7,50000	5,00000	8,00000	6,00000	8,00000	1,195229
Дж.Роттер Ид	3	8	6,12500	5,42732	6,82268	6,00000	5,00000	7,00000	5,50000	7,00000	0,834523
Дж.Роттер Ин	3	8	6,50000	5,40539	7,59461	6,00000	5,00000	8,00000	5,50000	8,00000	1,309307
Дж.Роттер Ис	3	8	6,75000	5,88464	7,61536	6,00000	6,00000	8,00000	6,00000	8,00000	1,035098
Дж.Роттер Ил	3	8	6,62500	5,85910	7,39090	6,00000	6,00000	8,00000	6,00000	7,50000	0,916125
Дж.Роттер Им	3	8	6,12500	5,42732	6,82268	6,00000	5,00000	7,00000	5,50000	7,00000	0,834523
Дж.Роттер Из	3	8	6,25000	5,00596	7,49404	5,50000	5,00000	8,00000	5,00000	8,00000	1,488048
Пейсахов АПиОС	3	8	3,37500	2,60910	4,14090	3,00000	2,00000	5,00000	3,00000	4,00000	0,916125
Пейсахов Пр	3	8	3,62500	2,63203	4,61797	3,00000	2,00000	5,00000	3,00000	5,00000	1,187735
Пейсахов Цл	3	8	3,75000	2,88464	4,61536	3,50000	3,00000	6,00000	3,00000	4,00000	1,035098
Пейсахов П	3	8	3,25000	2,17844	4,32156	3,00000	2,00000	6,00000	2,50000	3,50000	1,281740
Пейсахов ПР	3	8	3,75000	2,77607	4,72393	4,00000	2,00000	6,00000	3,00000	4,00000	1,164965
Пейсахов КрО	3	8	3,87500	3,04648	4,70352	4,00000	3,00000	6,00000	3,00000	4,00000	0,991031
Пейсахов Ск	3	8	3,37500	2,38203	4,36797	3,00000	2,00000	6,00000	3,00000	3,50000	1,187735
Эмалатия	3	8	20,00000	16,12998	23,87002	22,00000	11,00000	24,00000	17,50000	23,00000	4,629100

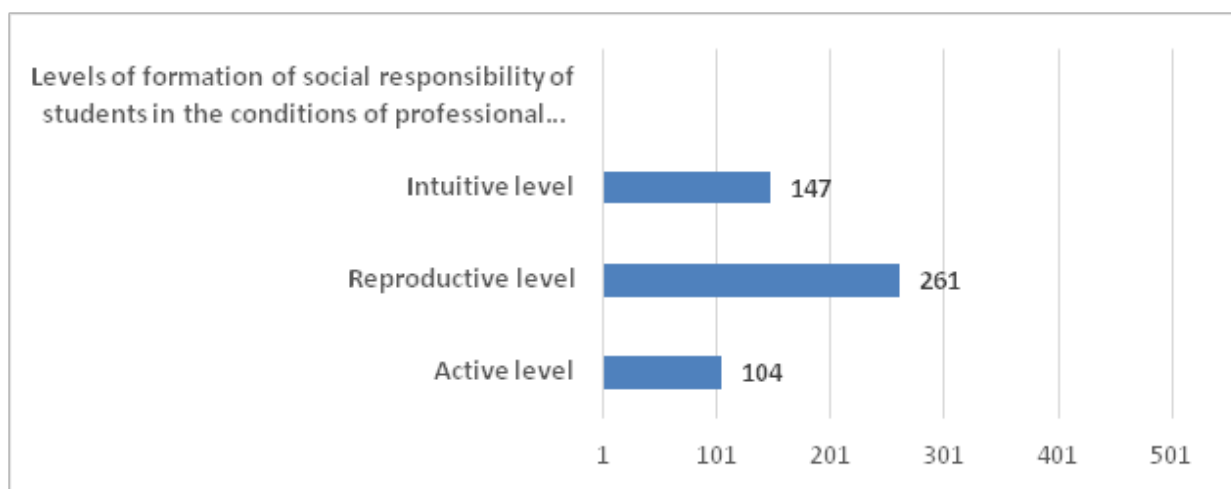


Figure 2 Results of the ascertaining stage of the study

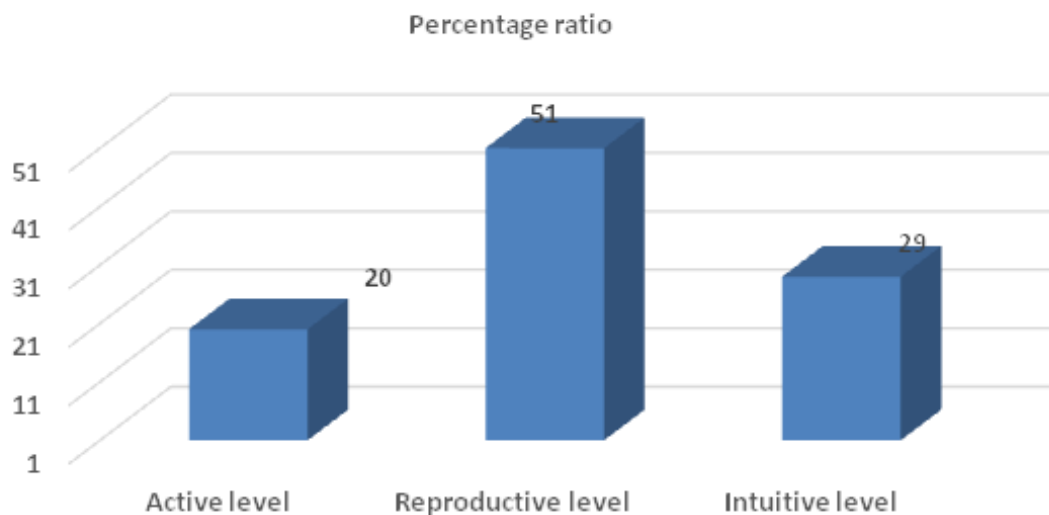


Figure 3 Results of the ascertaining stage of the study (percentage)

Results and Discussion

The sample consisted of 515 students enrolled in the 1st year of the specialty «General Medicine» of Marat Ospanov West Kazakhstan Medical University. Socio-demographic data of the sample:

- the prevailing number of respondents - students aged 16-18 years (86%), 19-21 years (9%) and 22 years (4%);
- 71,2% (134 the respondents are female, the remaining 28.7% (54 people) are male.

Due to the restrictions of the quarantine training regime, the survey was conducted anonymously and voluntarily in an online format through the Google Forms application via WhatsApp chat mailing. All the data obtained were statistically processed by specialists of the Biostatistics Sector of the Research Activity Management Department of Marat Ospanov ZKMU using the STATISTIKA 10 and SPSS 25 programs (Table 3-5).

Summary data on the levels of formation of social responsibility of students in the conditions of vocational training of the university (Figure 2-3) stated intuitive reproductive levels.

Conclusion

Responsibility is a personally significant and highly demanded personal characteristic

in the social aspect of human life. In almost all spheres of modern life, responsibility is a kind of condition and a guarantee of its successful constructive implementation. And as a result, we get a wide range of problems and questions of this phenomenon - the definition of semantic and structural content, forms and conditions of manifestation, creative and regulatory potential of responsibility as a personal trait of an individual, etc.

In the Marat Ospanov West Kazakhstan Medical University in the education of the personality of a modern citizen with a high level of social responsibility, an important role belongs to the Youth Affairs Department, the center for the implementation of youth policy ideas based on civil-patriotic and spiritual-moral education. In the formation of the ideal image of a modern doctor from a moral point of view, great merit belongs to the curators, primarily their creative activity. The analysis of the plan of educational work of the departments and, in particular, curators, showed that the curatorial hours, events, round tables, thematically and in content correspond to the orientation of generally accepted state strategic documents (the President's Message, the concepts of «Mangilik el», «Uly Dala Eli», the program «Rukhani zhangyru», etc.), however, according to the results of the study, this is not enough for the formation of social responsibility.

Increasing the social responsibility of the student, being a continuous process of personal conscious formation of a person, needs comprehensive support from both teaching staff and society. Therefore, the formation and increase of the social responsibility of the student's personality is realized in the educational process when creating favorable social, psychological and pedagogical conditions at a certain personal stage of development with predetermined attitudes and expected results. Within the framework of the study, we have identified the following pedagogical conditions for the formation of social responsibility of students in the conditions of professional training as: «introduction of the

attribute – social responsibility into the graduate model»; «integration of the phenomenon of social responsibility in the context of the entire Educational program», «mastering the course «Global Citizenship», «creation of a unified socio-cultural environment of the internal life of the university to involve students in socially significant activities».

Acknowledgments

This research is funded by the Science Committee of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP09058126).

References

1. Губачев М.Н. Социальная ответственность в системе ценностных ориентаций современного общества: дис. ... канд. фил. наук 09.00.11: 6104-9/502/- Уфа, 2004.
2. Кочетова И.Д. Педагогические условия развития социальной ответственности у студентов высших учебных заведений : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Комсомольск-на-Амуре, 2011.
3. Методические рекомендации по организации и проведению мониторинга профессиональной социализации студентов педагогического вуза. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013.
4. Иванова И.В. К вопросу о подходах к изучению категории «Социальная ответственность». // Ярославский педагогический вестник. - 2011.- 1(4). – С. 132-135.
5. Sousa J.C.R. University social responsibility: perceptions and advances / J.C.R. Sousa, E.S. Siqueira, E. Binotto, L.H.N. Nobre // Social Responsibility Journal. – 2021. – Vol. 17, No. 2. – P. 263-281.
6. Rosati F. Employee attitudes towards corporate social responsibility: a study on gender, age and educational level differences / F.Rosati, R.Costa, A.Calabrese, E.Rahbek, G.Pedersen // Corporate Social Responsibility and Environmental Management. – 2018. – Vol.25, No. 6. – P. 1306-1319.
7. Jaejin L. New insights into socially responsible consumers. The role of personal values / L. Jaejin, C. Moonhee // Corporate Social Responsibility and Environmental Management. – 2019. – Vol.43, No. 2. – P. 123-133.
8. Davis S.L. Personal social responsibility: Scale development and validation / S.L. Davis, L.M. Rives, S. Ruiz-de-Maya // Corporate Social Responsibility and Environmental Management. – 2021. – Vol.28, No. 2. – P. 763-775.
9. Панарин И.А. Проблема социальной ответственности в истории философии и науки / И.А. Панарин // Актуальные вопросы философии и психологии управления. - Барнаул, 2004.
10. Roofe C. Schooling, teachers in Jamaica and social responsibility: rethinking teacher preparation / C. Roofe // Social Responsibility Journal. – 2018. – Vol.14, No.4. – P. 816-827.
11. Chen L. Perceptions, challenges and coping strategies of science teachers in teaching socioscientific issues: A systematic review / Licui Chen, Sihan Xiao // Educational Research Review. – 2021. – Vol. 32. – P. 100-377.

References

1. Gubachev M.N. Social'naja otvetstvennost' v sisteme cennostnyh orientacij sovremennogo obshhestva [Social responsibility in the system of value orientations of modern society]. Dis. ... candidate of phil. sciences 09.00.11: 6104-9/502/Gubachev Mihail Nikolaevich (Ufa, 2004).

2. Kochetova I.D. Pedagogicheskie uslovia razvitiia sosialnoi otvetstvenosti u studentov vysshih uchebnyh zavedenij [Pedagogical conditions for the development of social responsibility among students of higher educational institutions]. Dis. ... cand. of ped. sciences: 13.00.08 (Komsomolsk-on-Amur, 2011).
3. Metodicheskie rekomendatsii po organizatsii i provedeniu monitoringa professional'noï socializatsii studentov pedagogicheskogo vuza [Methodical recommendations for the organization and monitoring of professional socialization of students of a pedagogical university] (Publishing house of Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk, 2013).
4. Ivanova I.V. K voprosu o podhodah k izucheniu kategorii «Sotsialnaia otvetstvennost'» [On the issue of approaches to the study of the category «Social responsibility»]. Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik [Yaroslavl Pedagogical Bulletin], 1(4), 132-135 (2011).
5. Sousa J.C.R. Siqueira E.S., Binotto E., Nobre L.H.N. University social responsibility: perceptions and advances, *Social Responsibility Journal*, 2 (17) 263-281 (2021).
6. Rosati F., Costa R., Calabrese A., Rahbek E., Pedersen G. Employee attitudes towards corporate social responsibility: a study on gender, age and educational level differences, *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 6 (25), 1306-1319 (2018).
7. Jaejin L., Moonhee C. New insights into socially responsible consumers. The role of personal values, *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 2 (43), 123-133 (2019).
8. Davis S.L., Rives L.M., Ruiz-de-Maya S. Personal social responsibility: Scale development and validation, *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 2 (28), 763-775 (2021).
9. Panarin I.A. Problema social'noj otvetstvennosti v istorii filosofii i nauki [The problem of social responsibility in the history of philosophy and science], *Aktual'nye voprosy filosofii i psihologii upravlenija* (Barnaul, 2004).
10. Roofe C. Schooling, teachers in Jamaica and social responsibility: rethinking teacher preparation, *Social Responsibility Journal*, 4 (14), 816-827 (2018).
11. Chen L., Xiao S. Perceptions, challenges and coping strategies of science teachers in teaching socioscientific issues: A systematic review, *Educational Research Review*, 32, 100-377 (2021).

М.М. Книсарина¹, А.Д. Сыздыкбаева², Г.С. Жұмалиева¹

¹Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік медицина университеті КЕАҚ,
Ақтөбе, Қазақстан

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Кәсіби даярлау жағдайында білім алушылардың әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастыру моделі

Аңдатпа. Мақалада кәсіби дайындық жағдайында студенттердің әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастыру процесі қарастырылған (Батыс Қазақстандағы аймақтық университет мысалында). Зерттеудің мақсаты – кәсіптік оқыту жағдайында студенттердің әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастыру моделін теориялық негіздеу, қалыптасу деңгейін анықтау және дамыту. «Әлеуметтік жауапкершілік» түсінігі талданды, оның құрылымының құрамдас бөліктері айқындалды. Шетелдік ғалымдар J.C.R. Sousa, F. Rosati, L. Jaejin S.L. Davis және басқалар зерттеулерді талдау негізінде осы құбылыстың генезисін ұсынды. Кәсіби дайындық жағдайында студенттердің әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастыру деңгейлері негізделген: интуитивтік, репродуктивті, белсенді. Әлеуметтік жауапкершілікті қалыптастыру деңгейін диагностикалау бағдарламасы ұсынылған. Диагностикалық нәтижелер М. Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университетінде студенттердің әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастырудың интуитивті-репродуктивті деңгейлерін анықтады. Кәсіптік оқыту жағдайында студенттердің әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастыру моделі әзірленді.

Түйін сөздер: жауапкершілік, әлеуметтік жауапкершілік, ЖОО студенттері, кәсіптік оқыту, студенттердің әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастыру үлгісі.

М.М. Книсарина¹, А.Д. Сыздыкбаева², Г.С. Жумалиева¹

¹НАО «Западно-Казахстанский медицинский университет имени Марата Оспанова», г. Актөбе, Казахстан

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Модель формирования социальной ответственности обучающихся в условиях профессиональной подготовки

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования социальной ответственности обучающихся в условиях профессиональной подготовки (на примере регионального вуза Западного Казахстана). Целью исследования является теоретическое обоснование, определение уровня сформированности и разработка модели формирования социальной ответственности обучающихся в условиях профессиональной подготовки. Проанализировано понятие «социальная ответственность», определены компоненты ее структуры. На основе анализа зарубежных исследований J.C.R. Sousa, F. Rosati, L. Jaejin S.L. Davis и др. представлен генезис возникновения данного феномена. Обоснованы уровни сформированности социальной ответственности обучающихся в условиях профессиональной подготовки: интуитивный, репродуктивный, активный. Представлена программа диагностики уровня сформированности социальной ответственности. Результаты диагностики констатировали интуитивно-репродуктивный уровни сформированности социальной ответственности обучающихся в Западно-Казахстанском медицинском университете имени М. Оспанова. Разработана модель формирования социальной ответственности обучающихся в условиях профессиональной подготовки.

Ключевые слова: ответственность, социальная ответственность, обучающиеся вуза, профессиональная подготовка, модель формирования социальной ответственности обучающихся.

Information about authors:

Knissarina M.M. – Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor of the Department of Psychology, NCJSC «West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University», Aktobe, Kazakhstan.

Syzdykbaeva A.D. – **Corresponding author**, Doctor of philosophy, associate professor, postdoctoral, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Zhumaliyeva G.S. – Master of Pedagogy and Psychology, Senior Lecturer of the Department of Psychology, NCJSC «West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University», Aktobe, Kazakhstan.

Книсарина М.М. – (PhD) философия докторы, «Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті» КеАҚ, психология кафедрасының доценті, Ақтөбе, Қазақстан.

Сыздыкбаева А.Д. – **корреспонденция үшін автор**, (PhD) философия докторы, қауымдастырылған профессоры, постдокторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Жұмалиева Г.С. – педагогика және психология магистрі, Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті КеАҚ, психология кафедрасының аға оқытушысы, Ақтөбе, Қазақстан.

М.Т. Қошанова¹
Л.Н. Навий²
Ж.Т. Қошанова³

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

²Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау, Қазақстан

³М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, Петропавл, Қазақстан

(E-mail: marash.koshanova70@mail.ru, liza281073@mail.ru, zhazira29092009@mail.ru)

Студенттердің креативтілігін қалыптастыруда медиатехнологияларды пайдаланудың ерекшеліктері

Аңдатпа. Мақалада оқу-тәрбие үдерісінің сапасын жақсартуда медиаресурстарды пайдалану арқылы студенттерде креативтілікті қалыптастырудың мәселелері қарастырылады. Зерттеу жұмысы психологиялық-педагогикалық бағытта болашақ маманның медиамәтіндерді медиабілім беру арқылы қабылдау үдерісінде проблемалық, құрылымдық медиақабылдау деңгейлері негізінде креативтілікті қалыптастыру мүмкіндіктерін анықтауды көздейді. Бұл мәселе қазіргі таңда медиамәдениеттің білім беру үдерісіндегі маманның: эмоциялық, зеректілік, дербес шығармашылық іс-әрекет арқылы креативтілік, дүниетаным, эстетикалық сана-сезімдерін дәстүрлі пәндерді оқу барысында меңгерген білімдерін пайдаланып оны жетілдірудің арақатынасымен тығыз байланысы жөніндегі мәліметтерді саралауға мүмкіндік береді.

Мақалада педагог-психологтерді мамандықтарына кәсіби даярлау үшін университет қабырғасында медиатехнологияларды пайдалану арқылы инновациялық білім беру технологиясына сәйкес жүзеге асыру мәселесі зерделенеді. Сонымен қатар, медиамәтіндердің: терапевтік, компенсаторлық, рекреациялық, эстетикалық, когнитивті (танымдық), ақпараттық, коммуникативтік, адамгершілік, әлеуметтік функцияларын қолдану факторларын анықтаудың нақты жолдары ұсынылады.

Түйінді сөздер: медиабілім, медиақабылдау, «медиаашындық», медиатехнологиялар, медиамәдениет, медиамәдениет туындылары, медиамәтіндерге қатысты қабылдау мен бағалау, студенттердің креативтілік қабілеттері.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-61-74>

Кіріспе.

Медиамәдениеттің әлеуетті мүмкіндіктері қазіргі таңдағы көркемдік тәрбие үрдісі мен ЖОО-ның білім үдерісінде адамның дербес даму мүмкіндіктерінің ерекшелігімен анықталады. Оларға: эмоциялар, зияткерлік, дербес шығармашылық ойлау, дүниетаным, студенттердің гуманитарлық цикл пәндерін оқу ба-

рысындағы білімдерінің белсенділігі, эстетикалық сананы жатқызамыз.

Дәстүрлі оқыту үдерісінің барлық бөліктерінің бірігуі аудиторияның аудиовизуалды медиамен байланысының ерекшелігі, яғни, аудиовизуалды жиынтықтар, кеңістіктік-уақыттық кинематография, теледидар, бейнематериалдар. Медиатехнологияларды пайдалану арқылы тұлға дамуының қажеттіліктерін

ғана емес, сонымен қатар болашақ маманның алдағы сабақ өткізу әдістері мен формаларын тиімді түрде қолдануға бейімдейді.

Соңғы жылдары отандық жоғары оқу орындары «Педагог-психолог» мамандығының түлектеріне еңбек нарығының жаңа талаптарының пайда болуына байланысты оларға елеулі өзгерістер енгізіп отыр. Соның бірі – ақпараттандыру және онымен тығыз байланысты білім беруді телекоммуникациялық технологиялармен қамтамасыздандыру. Білім беру іс-әрекетінің барлық түрлерінің тиімділігін арттыру үшін болашақ педагог-психологтердің медиатеchnологияларды пайдалануда креативтілікті қалыптастыру мәселесін зерттеуге болады. Себебі білім беру үдерісінің талаптарының бірі – «креативтілік» болып есептеледі. Жедел дамыған ортаның жағдайына байланысты медиатеchnологияларды пайдалануда креативтілікті қалыптастыруда педагог-психологтердің негізгі кәсіби сапасы ретінде қарастыру қажет. Сондықтан, педагог-психологтердің кәсіби деңгейінің жетістігі, дер кезінде тиімді өзіндік шешімдер мен жаңа жағдайларға бейімделген қасиетінің жүзеге асырылуы болып саналады.

Болашақ педагог-психологтердің креативтілігін қалыптастыруда әлеуметтік-экономикалық және психологиялық-педагогикалық міндеттер кешенін медиатеchnологияларды пайдалану арқылы кәсіпке бейімдеу қазіргі заманғы әлеуметтік институттардың ғылыми-практикалық қызметінің тұтас жүйесі. Бұл талаптар Мемлекеттік білім беру стандартында көрініс тапты, сонымен қатар жоғары оқу орындарының білім беру саласындағы педагогикалық-психологиялық зерттеулердің бағыты айқындалып, онда дәстүрлі оқытудан тәжірибеге бағытталған педагогикалық жүйенің құқықтық жағдайлары анықталды.

Сонымен қатар еліміздегі «Қазақстан-2030» стратегиялық даму бағдарламасында білім мен ғылым қазіргі қоғамның болашақ дамуының ең маңызды факторларының бірі деп анықталған. Себебі білім мен ғылымсыз қоғамның алдында тұрған ешбір мүдде-мұраттардың орындалуы мүмкін еместігі белгілі. Сәйкесінше, «Қазақстан-2030» стратегиялық

даму бағдарламасының негізгі ұстанымдарының бірі болып «кадрларды жалдау, даярлау, жоғарылату жүйесін жақсарту» саналады [1, б. 76]. Осыған орай, мемлекет аталған стратегиялық жоспарды жүзеге асыру жолында елдің қоғамдық өмірінің барлық салаларына кәсіби деңгейі жоғары маман кадрларды дайындауды басты мақсаты етіп қойды. Жас ұрпақ өкілдерінен Қазақстан мен қазақстандық халықтың мүддесін өз мақсат-мүддесінен жоғары қоятын білімді, саналы кәсіби деңгейі жоғары мамандарды әзірлеу – мемлекеттің мемлекеттік маңызы зор мәселелерінің бірі. Бұл ретте елімізде жаппай мамандық беру емес, негізінен қоғам талабына қажетті мамандар даярлау бүгінгі күннің көкейтесті мәселелерінің бірі болып саналады. Ал, мұндай бағыттағы мемлекеттік саясаттың білім беру саласына да тікелей қатысы барлығы сөзсіз.

Бұл жерде, білім беру саласы мен қоғамдық-саяси құрылымның байланысының маңыздылығы байқалады. Себебі, көбінесе қоғамда жүргізіліп жатқан демократиялық өзгерістердің стратегиялық барысы нақ осы өсіп келе жатқан жастардың білімінің сапасымен, әлеуметтік санасы мен мінез-құлқының деңгейімен, әлеуметтік тұрғыдағы сауаттылығымен және жоғары белсенділігінің дәрежесімен өлшенетіні белгілі.

Сондықтан оқу барысында қажетті білім берумен қатар, студенттердің креативтілік қабілеттерінің белсенділігін қалыптастырып, олардың өз еркімен білім алуға және бүкіл өмір бойы алған білімдерін қайта саралауға талпындыру керек [2, б. 4]. Себебі, болашақ маман ақпарат заманында медиатеchnологияларды пайдалана отырып мақсатты түрде жасалған іс-әрекеттерді қамтитын білім мен іскерлікті жүзеге асырады.

Психиканың барлық саласының қалыптасуы адамның белсенді қызметі өрістетуіне мүмкіндік береді. Бұл үдерісте ол, бір жағынан, өзінің іскерлігі мен қабілетін нығайтып, жетілдіреді, жаңа дағдыларды меңгереді, екінші жағынан, материалдық, рухани байлықтар жасап, сол арқылы жалпы адамзат мәдениетіне өз үлесін қосады. Осыған орай, қазіргі заманда, медиа білімді шығармашылықпен қолданудың маңызы зор [3, б. 3].

Медиа және медиабілім мәселелеріне арналған алыс, жақын шетел және отандық еңбектерді талдай отырып, біз олардың моделдерінің, әдістерінің құрылымында көптеген ортақ дүниелердің бар екендігін дәлелдеуге болады. Алайда, оларды талдауды бастау үшін, ең біріншіден, медиақабылдау, бағалау, жастар аудиториясының мәселесімен байланысты сұрақтарды түсініп алу керек. Бұл мәселені талдамай тұрып, медиабілім беру моделін аудиторияның нақты жас, психологиялық ерекшеліктеріне бағыттау қиындық тудырады.

Осыған байланысты, медиақабылдауды талдау және критерийлердің нұсқамасын анықтау, көркемдік даму деңгейлері мен медиақабылдаудың қажеттілігі туып отыр. Сонымен қатар, біз медиақабылдауды («mediation», «perception of media») аудиовизуалды, кеңістік-уақыт бейнесінде көрсетілген медиамәтіндердегі авторлардың сезімдері мен ойлары, «медиаашындық» қабылдауы деп түсінеміз.

Зерттеу әдістері.

Креативтілік жөнінде жазылған психологиялық-педагогикалық еңбектерде, заманауи ғылымның ілкі бастауында қалыптасқан екі негізгі бағытқа тоқталуға болады. Атап айтсақ, біріншіден, креативтілікті жалпы психологиялық, әдіснамалық жағынан; шығармашылықтың психологиядағы әдіснамалық негіздері тұрғысынан, креативтілікті диагностикалаудың әдістері тарапынан, шығармашылыққа қатысты жалпы психологиялық теорияларды меңгерту бойынша әрекет; шығармашылық қызмет заңдылықтарының механизмдері [4, б. 182-195].

Екінші бағыт: креативтілікті зерттеу жұмыстары тұлғаның шығармашылық қызметке байланысты қарым-қатынастарын, қабілеттерін анықтау мен сипаттауға байланысты П.И.Пидкасистый мен В.А.Сластениннің еңбектері негізге алынады.

Медиабілім беру арқылы, креативтілікті қалыптастыруда студенттердің ақпараттық сауаттылығы мен құзыреттілігін меңгерту

әр түрлі бағытта зерттеліп қарастырылғаны белгілі. Медиабілім мәселелерін қарастырған бірқатар ғалымдарға тоқталсақ: А.В.Федоров [5], медиабілім берудің тарихы А.А.Новикова [6], баспасөз материалдары негізіндегі медиабілім Я.Н.Засурский Я.Н. [7], Е.В. Мурюкина [8], ал, оқытуда экрандық құралдарды қолдану ісі туралы Н.В.Змановская [9], телекөрсетілім және видео С.Н.Пензин [10] т.б. Сонымен қатар, болашақ мамандарға медиабілім беру бағытында маңызды зерттеу жұмыстары жүргізген шетел ғалымдары да L.Masterman [11], D.Buckingham [12], U.Carlsson [13] т.б.

Қазақстандық ғалымдар: болашақ мұғалімдерді бұқаралық ақпарат құралдары арқылы тәрбие үрдісіне дайындаудың ғылыми-теориялық негіздері – П.Б.Сейітқазы [14]; студенттердің кәсіптік ақпараттық бағыттылығын қалыптастырудың педагогикалық негіздері – М.С.Мәлібекова [15]; болашақ мұғалімдерді ақпараттық-компьютерлік, математикалық модельдеу негізінде кәсіби дайындау жүйесі – Б.Д.Сыдықов [16]; болашақ педагог-психологтардың сыни ойлауын дамытуда медиа-ресурстарды пайдаланудың ғылыми-тәжірибелік негіздері – А.А.Ташетов [17]; ашық білім беру кеңістігінде студенттердің ақпараттық технологияларды пайдаланудың ғылыми-педагогикалық негіздері – Ғ.Б.Саржанова [18]; жоғары оқу орындарындағы медиабілім мазмұнын дайындаудың ғылыми негіздері – А.К.Абдиркенова [19] және т.б.

Жоғарыда қарастырған зерттеулерден көріп отырғанымыздай, креативтілікті медиатехнологиялар арқылы арттыру туралы еңбектер жеткіліксіз.

Зерттеу тақырыбына байланысты креативтілікті қалыптастыруға арналған ғылыми-тәжірибелік зерттеулерді талдай отырып, креативтілікке тән факторларды айқындауға болады. Олар: икемділігі, нақтылығы, мәселелерді сезгіштік, оларды шешу кезіндегі бірегейлік, тапқырлық, сындарлық. Осыған орай, медиамәдениет аймағында қабылдауды талдау және аудиторияның даму деңгейлерінің көрсеткіштеріне әр түрлі нұсқама қажет. Сондықтан, білімгерлерге өз қажеттілігіне орай медиатехнологияларды тиімді қолдана

отырып креативтіліктерін қалыптастыруға көмектесуді мақсат ретінде қарастырып отырмыз.

Талқылау.

Қазіргі таңдағы зерттеулерде жастар аудиториясының мәдени даму көрсеткіштеріне арналған көптеген нұсқалар бар. Біздің ойымызша, оларды былайша жіктеуге болады:

- сипаттамаларының жиілік пен сапаларының байланысының көрсеткіші (яғни, жаңа ағынға бейімделу дағдысы, мысалы, медиаөнім), мәдениет туындыларына (мысалы, әр түрлі медиамәтіндер);

- мотивтер жиынтығының көрсеткіштері (ақпараттық-танымдық, адамгершілік-дүниетанымдық, эмоционалды-эстетикалық) медиамәдениет туындыларына сілтемелер;

- негізге алынған немесе басқа да шығармалар мәдениетінің теориясы мен тарихы аймағында анықталатын білімдерінің көрсеткіштері;

- бағалау көрсеткіштеріне байланысты көрсеткіштер – эстетикалық бағалалаудың сипаттамалары, көркемдік талғам дамуының деңгейі. Мысалы, Ю.Н.Усов [20] экран өнері материалына сүйене отырып бағалауда ескерілетін шарттарды ұсынады: құндылығы, медиамәтіндерді адекватты қабылдау, аудиторияның аудиовизуалды ойлау қабілеті, баяндаудың кеңістіктік-уақыттық түрін талдау және синтездеу, кейіпкер мен автордың ойына ортақтасу, эмоционалды бейнелік есте сақтауы, бақылампаздық, қайта жасау қиялы, авторлық тұжырымдаманы меңгеру және ұғыну, шығарманың көркемөнер құрылымы;

- әр түрлі іс-әрекеттің түрлерінде (танымдық, зерттеушілік, көркемдік) шығармашылық бастаудың (фантазия, қиял, интуиция) көрсеткіштерінің болуы.

Осылайша, студенттердің медиамәдениетке көзқарасының дамуын төменде берілген көрсеткіштер арқылы анықтауға болады:

- «түсініктілік» (медиамәтіннің тарихы мен теориясын, нақты медиамәтіндерді білу;

- «сенсорлық» (медиа ақпаратпен байланысының жиілігі, ағынға бейімделе білуі

яғни, ұнаған жанрды, тақырыпты және т.б. таңдай білу);

- «мотивациялық» (З.Фрейд, К.Хорни, Г.Олпорт, Э.Фромм және басқалардың эмоционалды, гносеологиялық, гедонистік, адамгершілік, медиамәдениетпен байланыстағы эстетикалық мотивтер);

- «бағалау» немесе «интерпретациялық (қабылдау деңгейі, аудиовизуалды ойлау қабілеті, медиамәтіндерді баяндаудың кеңістіктік-уақыттық формасын талдау және синтездеу, кейіпкер мен авторды «теңдестіру», шығарманың құрылымының контекстіндегі автордың тұжырымдамасын түсіну және бағалау);

- «креативтілік» (медиа материалдарды іс-әрекеттің әр түрлі аспектілерінде, ең біріншіден, перцептивтілік, көркемдік, зерттеу, практикалық, ойын және т.б. шығармашылық бастауының деңгейі).

Осынадай жағдайды ескере отырып «бағалау» көрсеткішін үш белгілері бойынша толығырақ былайша түйіндеуге болады: жоғары (Ж), орташа (О), төмен (Т):

- эмоционалды түрде қосылған: медиамәтіндердің сипаттамасы беріледі: олар, тұтас (Ж), дәлсіздік (О), ұғынбаушылық (Т);

- пікірлердің эмоционалды түрде белсенділігі: бейнелік, сөздің ашықтығы (Ж), пікірдің формалдігі (О), оқытушының көмегімен пайымдау (Т);

- бағалау сезімінің дамығандығы: медиамәтіннің бейнелерін есте сақтау қабілеті (Ж), оларды жартылай сақтау (О), үстірт (Т);

- медиамәтіндерді талдау мүмкіндігі: толық (Ж), жартылай (О), формально (Т);

- медиамәтіндердің бейнелерін қабылдағанда сүйенетін бейнелік ойлау: еркін (Ж), жартылай (О), стихиялық (Т);

- бағаны қою үшін медиамәдениет туындыларымен қарым-қатынастың жеткілікті нормаларын хабарлау іскерлігі: медиамәтінді толық бағалауға кіретін компоненттерді талдау мүмкіндігі (Ж), барлық компоненттерді қолданбайды (О), компоненттерді жартылай қолданады (О);

- медиамәтінге жаңаша деңгейде және басқа формада бағалау пайымдауын көрсету: әрқашан (Ж), жиі (О), сирек (Т);

Медиақабылдау деңгейлерінің жіктелуі

№	Медиақабылдау деңгейлері	Медиақабылдау деңгейлерінің көрсеткіштері
1	Алғашқы ұқсастыру деңгейі (түрлері: «төмен», «фабулді», «ең жеңіл», «аңқау реалист», «қарапайым», «үзінді түрінде»).	Медиа ортамен эмоционалды, фабулалы баяндаумен психологиялық байланыс, яғни, медиамәтіннің оқыйғасының желісін қабылдау ерекшелігі (мысалы, фабуланың жеке эпизодтары мен көріністерін), медиамәтіннің мазмұнының іс- әрекетін ұқсастыру, ортаны ассимиляциялау (медиамәтінде және т.б. берілген шындықты эмоционалды меңгеру).
3	«Екінші ұқсастыру» деңгейі (түрлері: «төмен», «сюжетті-синтаксистік», медиамәтіндегі және т.б. «кейіпкерлермен ұқсастыру»).	Медиамәтіндегі автормен ұқсастыру. Демек, жанашырлық таныту, кейіпкердің орнына өзін қоя білу (жетекші), оның психологиясын, мотивін түсіну, медиакейіпкердің басқа да компоненттерін қабылдау (бөлшектері және т.б.).
3	«Құрама ұқсастыру» деңгейі (түрлері: «жоғары», «авторлық тұжырымдамалық», «жүйелілік», «адекватты», медиамәтіннің және т.б. «автормен ұқсастыру»).	Медиамәтіннің авторымен «алғашқы» және «екінші» ұқсастыру (көргенін интерпретациялау). Демек, медиамәтін оқиғасының желісін автордың позициясымен байланыстыру қабілеті «сюжеттің эмоционалды-мағыналық арақатынасының негізінде» болжау, «автордың дыбыстық-бейнелік ойының динамикасын» қабылдау, «көрерменнің ойы мен сезімін бейнелі жалпылау» синтезі.

Медиамадениет аймағындағы даму көрсеткіштері медиабілім берудің қолданыстағы моделдерін талдау кезінде, міндетті түрде кез-келген авторлық моделдердің негіздемесін ескеру қажет, яғни ғылымның «біріншілік идентификация» [21, б. 31-44]. Осындай факторларды және әр түрлі зерттеулерде көркемөнер мен медиақабылдаудың деңгейін классификациялау жүйесін ескере отырып, біз, кестеде көрсетілгендей қорытындылауды жөн көрдік.

Әлбетте, жоғарыда берілген классификация шартты түрде берілген. Себебі, көптеген адамдарда (мысалы, студенттер) «алғашқы ұқсастыру» ашық байқалған жағдайда, басқа деңгейлері дамымаған, «оралған» күйде байқалады.

Көптеген ғылыми еңбектер, медиамәтіндердің жүйесінің деңгейін бағалауды (талдау) төменде көрсетілгендей жалпылайды.

Көркемдік даму, қабылдау мен бағалаудың деңгейлерінің жіктемелерін жалпылау

негізінде медиамадениеттің толыққанды дамуына қажетті, оның ішінде медиамәтіндерге қатысты қабылдау мен бағалаудың көрсеткіштерінің кестесі құрастырылды.

«Түсініктілік» (немесе «бейімделген») көрсеткішке келетін болсақ, онда, медиамәтіндерді қабылдау мен бағалауда, жанашырлық қабілеті, басқаның көзқарасына төзімділік дамыған деңгейі болмаса, онда, медиамадениет саласында аудиторияның толыққанды дамуы мүмкін емес. Бұл жағдайда, «медиабілім» күндерді, аты-жөнін, фактілерді өнерсіз жиынтыққа айналдырады, алайда ол медиаға қатысы болғанмен тек ақпарат беруші зияткерлік логикалық жаттығулар көзі ретінде қарастырылады.

Жоғарыда қарастырылған мәселелерді ескере отырып, біз, студенттердің медиатеchnологиялар арқылы креативтіліктерін қалыптастыруда шығармашылыққа бейімдеудің ықпалы зор екендігін анықтадық. Сондықтан, шығармашылық қабілеттерін ынталандыру

Медиамәтіндердің бағалау (таладу) деңгейлерінің классификациясы

№	Медиамәтіндерді бағалау деңгейлері	Медиамәтіндерді бағалау деңгейлерінің көрсеткіштері
1	Төмен деңгей	Медиа тілінің «сауатсыздығы». Тұрақсыздық, өз көзқарас-пікірінде шатасу, сыртқы әсерлерге ұшырау, мәтіндегі авторлар мен кейіпкерлердің позициясына интерпретацияның болмауы, шығарманың желісін қайта айтып беру.
2	Орташа деңгей	Медиамәтіндегі фрагментіндегі білімге сүйене отырып кейіпкердің іс әрекетіне, психологиялық күйіне сипаттама бере білу, сюжеттегі оқығға желісінің логикасын түсіндіру қабілеті, медиакейіпкердің жеке компоненттерін айта білу, авторлық интерпретацияның болмауы (немесе оны қарапайым түсіндіру).
3	Жоғары деңгей	Медиамәтінді авторлық позиция тұрғысында терең білімге негізделген сенімді мазмұндау (интерпретациялау), шығарманың әлеуметтің маңыздылығын бағалау, эмоционалды қабылдауды түсініктілік пікірмен байланыстыра және оны медианың басқа жанры мен түрлеріне ауыстыра білу, медиамәтіндердің атын бейнелі жалпылау ретінде түсіндіру. Бұл жағдайда, «интерпретацияны» медиа тілінде айтылған қабылдаушы тұлғаның хабарламасы ретінде анықтауға болады.

үшін: тікелей көркем шығармашылық іс-әрекетке, қабылдау, дыбыстық-бейнелерге интерпретация және талдауға, кеңістіктік-уақыттық құрылымын баяндауға, көркемдік білімді игеру үшін проблемалық; эвристикалық; ойын және оқытудың басқа да нәтижелі түрлері арқылы жүргізу әдістемесін қарастыратын бағдарламаның қысқаша үлгісін ұсынамыз. Мысалы.

Тәжірибелік сабақтар келесі бағытта жұмыс жүргізеді.

Ең біріншіден аудитория эвристикалық, ойын әдістері және медиақұралдар (бейнежазба, монитор, бейнекамера және т.б.) арқылы өзінің креативті іс-әрекетін мысалға ала отырып шығармашылық үрдіспен «кіріктірілген» медиамәтіндермен (сценарий жоспарлары, бейнекамерамен жұмыс және т.б.) таныстырады.

Бұл шығармашылық тапсырма танымдық құндылықтан басқа, аудиторияның медиа қабылдауын дамытуға жанама түрде оң әсер етеді. Әрине, медиа қабылдау медиамәтіндерді құру үрдісіне мүлдем ұқсамайды, өйткені кейде тіпті олардың авторларының өз-

дері де бейнелі жалпылауды жүзеге асыра алмайды (кейде интуитивті). Мысалы: экранда, сөздік-логикалық ойлау жүйесінде.

Медиа-мәтіндерді қалай құруға болатындығын білуге болады, бірақ оларды талдауды білмеуіміз мүмкін. Алайда, медиамәтіндерді құру үдерісіне қосылуда (тіпті бастапқы деңгейде), сабақты тиімді өткізу үшін маманның құрастырған медиамәтіндерін талқылау кезінде аудитория жанама түрде болса да өздерінің медиа қабылдауында дербес шығармашылық ойлауы мен мүмкіндіктерін дамытады.

Нәтижесінде, медиамәтіндерді ұжымдық талқылауды, жеке сұхбаттарда және жазбаша жұмыстарда студенттер медиамәдениеттің негізгі ұғымдарына еркін сүйенеді, өзара әрекеттеседі, шығарманың әр түрлі компоненттерінің тұтастығын тереңірек түсінеді, сахна, эпизодтардың мазмұнын вербалды түрде «қырағылықпен» қалпына келтіреді.

Тәжірибелік жаттығулардың кіріспе циклінен кейін медиа қабылдаудың дамуы байланыс және медиамәтіндерді ұжымдық талқылау үдерісінде өтеді (нәтижесінде бұл, мысалы, аудиовизуалды бейненің синтети-

Кесте 3

Медиамадениет саласындағы аудиторияның толыққанды даму көрсеткіштерінің жіктелуі

№	Медиамадениет саласындағы аудиторияның көрсеткіштерінің дамуы	Осы көрсеткіштерді ұғындырудың жоғары (толық) деңгейі
1	«Түсініктілік» («бейімделген»)	Медиамадениеттің тарихын, теориясын және терминологиясын білу.
2	«Сенсорлық»	Медиамен жүйелі байланыста болу, сүйікті жанрлар мен тақырыпты т.б. таңдай білу.
3	«Мотивациялық»	Медиамен байланыстың жан-жақты мотивтері: эмоционалды, гносеологиялық, гедонистік, адамгершілік, эстетикалық, терапевтік және т.б.
4	«Бағалық»	«Кешенді сәйкестендіруге» жақын көркемдік қабылдау деңгейі, медиамадениеттің кеңістіктік-уақыт түрінде талдау және жинақтау қабілеті, шығарманың құрылымы контекстінде автордың тұжырымдамасын түсіну және бағалау.
55	«Креативтілік»	Медиамен байланысты іс-әрекеттің әр түрлі аспектілеріндегі айқын айтылған шығармашылық деңгей (перцептивті, ойындық, көркемдік, зерттеушілік және т.б.).

калық қасиеттерін түсінуге, медиамадениеттің әр түрлі типтері мен жанрларындағы оның кеңістіктік-уақыттық динамикасының ерекшеліктерін, медиа-мәтіннің эмоционалды-мағыналық маңызды сызықтық, ассоциативті, полифониялық (гр.*poliphonia* – көп дауыстылық) баяндау және т.б. элементтерінің арақатынасы).

Төменде берілген сабақтарда креативтілікке бағытталған тапсырмаларлы пайдалануға болады:

- кеңістіктік, уақыттық және кеңістіктік-уақыттық, көрермендік, медиа-материалды интеграциялауға негізделген дыбыстық және бейнелеу өнері, медиамадениет және өнердің әр түрлі салаларында білімдері мен дағдыларын арттыру (кескіндеме кенептерін «бейнелеу», мұражайлар туралы мысалы, фильмдер мен теледидар бағдарламалары негізінде суреттер, прозалық және поэтикалық мәтіннің «сюжеттік тақтасы» және т.б.);

- әр түрлі типтегі және жанрдағы медиамадениетіндегі баяндаудың жекелеген түрлерін анықтау және түсіндіру;

- медиабейнелердің көпқырлылығын композициялар, жоспарлар, бұрыштар,

ашық түсті шешімдер және т.б. арқылы ұғыну (медиамадениеттерді ұжымдық талқылау процесінде);

Жоғарыда аталған жүйенің негізгі мақсаты, білімгердің эстетикалық санасы, оның жеке дербес дамуы, сыни, шығармашылық ойлауы болып есептелінетін медиамадениет аймағындағы критерийлер:

- «сенсорлық» (тақырыптарды, жанрларды саналы түрде таңдау);

- «мотивациялық» (медиамадениетпен байланысты эмоционалды, гедонистік, танымдық, эстетикалық және моральдық мотивтерінің ара-қатынасы);

- «креативтілікке» (әр түрлі қызметте шығармашылықтың болуы);

- «бағалау» (қабылдау «кешендік теңестіру» деңгейінде) – болып табылады.

Аудитория медиатеchnологиялар туралы қажетті теориялық базаларды практикада меңгергеннен кейін, медиамадениеттерді талдау дағдыларын қалыптастыруға арналған тақырыптар (мейлінше, ашық тұтастық заңдылықтарын анықтайтын, автордың көзқарасын және оған деген жеке көзқарасын түсінуге әрекет жасаған медиамадениеттер эпизодының мазмұнын қарастыру).

Медиабілім берудің қолданыстағы моделдері мен бағдарламалары оқу сабақтарына тек көрнекті шеберлердің медиамәтіндерін, яғни, күрделі полифониялық құрылымы бар шығармаларды таңдау керек деп есептейді.

Жоғарыда қарастырған мәселелерді ескере отырып тәжірибелік жаттығулардың үзіндісін ұсынамыз:

Тақырып «Аудиовизуалды медианы, экрандық өнерді көркем қабылдау проблемасы (әр түрлі типтегі жанрларды ескере отырып)».

I. Студенттердің аудиовизуалды медиа материалы бойынша эвристикалық, ойын әдістері мен техникалық құралдарды қолдана отырып, креативтілік дағдыларын игеруі.

1) әдеби-имитациялық шығармашылық тапсырмалар;

- медиамәтіннің түпнұсқа сценарийіне өтініш (фильм, телешоу, клип және т.б.);

- сценарий әзірлеу – «белгілі әдеби шығарманың эпизодын экрандау»;

- медиамәтіндік сценарий үшін эпизодтың өзіндік қосымшасынан сценарий әзірлеу;

- студенттердің практикада қолданған 3-5 минуттық экрандағы әрекетке арналған және қолдануға болатын шағын-сценарий бейнежазбалары;

- «режиссерлік сценарий» - жазылған шағын немесе эпизодтың сценарийін құрастыру.

2) театрландырылған-ситуациялық шығармашылық тапсырмалар;

- «түсірілім алаңында» рөлдік ойын:

а) режиссер - режиссердің сценарийі бойынша жалпы басшылық, «актерлерді», «тележүргізушілерді» таңдау, туындының жанрлық-стистикалық ерекшеліктерін ескере отырып, актерлік, кинематографиялық, дизайнерлік, дыбыстық-музыкалық, ашық түсті шешімдерді анықтау және т.б.

ә) операторлық шеберлік (жоспарлар жүйесі, ракурстар, камера қозғалысы, кадрдың тереңдігін және т.б.

б) жарық, дыбыстық техника, декоративті-көркемдік, актерлік, монтаждық және басқа да міндеттер, анимация.

- «дубляж-реңкі (тонирование) кезеңі» рөлдік ойын:

а) эпизодты қайта дыбыстаудың әртүрлі нұсқаларын салыстыру - шуды жылдамдату және баяндату, дауыс, әуен, тембр, екпін т.б.

ә) аудиторияға беймәлім бейне фрагментті әр түрлі «дубляжда» мазмұндау (дыбыстық фонограмманы өшіру) немесе шетел мәдениетінің экрандық өнерінің шығармасынан эпизод;

б) әр түрлі дыбыстарды, шудың арнайы эффекттері (дыбыстарға еліктеу, дыбыстарды жөндеу және т.б.) меңгеру;

- рөлдік ойындар «ТВ жаңалықтары», «Репортаж» және т.б.

3) кескіндеме-имитациялық шығармашылық тапсырмалар;

- коллаждардың көмегімен жарнамалық афишаларды (Сіздің жасаған немесе экрандағы маманның жасаған) құрып, аяқтау;

- экран өнері тақырыптары бойынша суреттер мен коллаждар;

- экрандық өнер туындылары негізінде салынған комикстер.

II. Аудиовизуалды медиамәтіндерді қабылдау.

1. Аудиовизуалды динамиканы жадында қалпына келтіру бойынша шығармашылық тапсырмалар.

1) Ұжымдық талқылау үдерісіндегі аудиовизуалды медиамәтіндердің шарықтау эпизодтарындағы кеңістіктік-уақыттық есте сақтау динамикасының тапсырмаларын қайтадан қалпына келтіру.

1) Әдеби-имитациялық шығармашылық тапсырмалар:

- белгілі бір медиамәтінді қабылдаудың жақсы (нашар) негізгі белгілеріне сипаттама;

- жақсы (нашар)

- объективті (көру кезіндегі жағдай және т.б.) және субъективті (көңіл-күй, жеке психологиялық мәліметтер және т.б.) аудиовизуалды медиа мәтінді қабылдау шарттары;

- медиамәтін кейіпкерінің атынан, оның сипаттамаларының ерекшеліктерін, лексикасын және т.б. сақтай отырып әңгіме құрастыру (сәйкестендіру, өз басынан кешіру);

- медиамәтіннің кейіпкерін басқа жағдаятқа ауыстыру (жанрдың атын, уақытын, телехабардың немесе фильмнің іс-әрекет орнын,

олардың құрылымын өзгерту: басталуын, шарттау шегін, аяқталуын, эпилогын т.б.; жасын, жынысын, кейіпкердің ұлтын т.б.);

- медиамәтінде сөз болған жансыз заттардың бірінің атынан әңгіме құрастыру; - жоғарыдағы немесе басқа медиамәтіндермен байланысты прозалық, поэтикалық, театрландырылған, кескіндемелік, әуенмен байланысты шығармаларды іріктеу; таңдауыңызды негіздеңіз;

- әр түрлі жастағы және әлеуметтік, кәсіби, білімдік сонымен қатар басқа да мағлұматтары бар көркем қабылдау деңгейлері әрқалай («бастапқы сәйкестендіру», «қайталама сәйкестендіру», «кешенді сәйкестендіру», медиамәдениеттің ойын-сауық, демалыс (рекреация), (дыбыстық) компенсаторлық және басқа да функцияларын ескере отырып) көрермендердің монологтарын (газет-журналдардың редакциясына, теледидар мен киностудияға хаттар және т.б.) құрастыру;

- «эмоционалды маятник» (көрермендердің жағымды (қуанышты) және жағымсыз (естен тану) эмоциялар тудыратын эпизодтардың кезектесуі) механизмнің мәнін ашу (нақты медиамәтіннің жаппай (танымал) мәдениет мысалында);

- аудиторияда соңғы жылдары ең танымал болған медиамәтіндердің (фильмдер, компьютерлік ойындар, телехабарлар және т.б.) жетістіктерінің (мифке, фольклорға, жанрдың әсерлілігіне, «эмоционалды өзгерістер» жүйесіне, ойын-сауық, демалыс, дыбыстық және басқа да экран өнерінің болуы, бақытты аяқталуы, авторлық интуиция және т.б.) себептеріне негіздеме;

- жарнамалық аннотациялар(жарнамалық басылымдар, тележарнамалар) бойынша медиамәтіндердің жаппай жетістіктеріне болжау жасау;

2) Театрландырылған жағдайдағы шығармашылық тапсырмалар.

- «қабылдауға қатынас» рөлдік ойын («мұғалім» және «студенттер», «киноклубтың жүргізушісі» және «аудитория» және т.б.);

- көркемдіктің объективті және субъективті шарттары тақырыбында театрлық зерттеу медиамәтіндердің шығармаларын қабылдау, қабылдаудың әр түрлі деңгейлері және т.б.

Тақырып: Аудиовизуалды медиамәтіндерді талдау.

1. Медиамәтіндердің эпизодтарының мазмұнын анықтау және қарастыру.

2. Автордың ойлау логикасын талдау: қақтығыстарды, кейіпкерлерді, идеяларды дамытуда, кеңістік-уақыт және аудиовизуалды серияларды, монтаждау және т.б.

3. Автордың тұжырымдамасын анықтау және медиамәтін жасаушылардың белгілі бір позициясына жеке қатынасын негіздеу

Соның ішінде, эвристикалық тәсіл: автордың ойлау логикасын ақиқат және жалған түсіндіру медиамәтіннің белгілі бір эпизодының материалы; авторлық тұжырымдаманың дұрыс және бұрыс нұсқалары және т.б.

4. Әдеби-имитациялық шығармашылық тапсырмалар:

- жарнамалық роликтерге аннотация және сценарийлер (немесе жарнамаға қарсы);

- кейбір медиамәтіндердің көркемдік сапасын жақсарту нұсқалары (басқа актерлерді таңдау, сюжеттегі өзгерістер және т.б.).

5. Театрландырылған-жағдаяттық шығармашылық тапсырмалар:

- медиамәтіннің «авторларымен» баспасөз-конференция тақырыбында рөлдік ойын;

- «медиамәтіннің шетел авторларымен» интервью жүргізу тақырыбында рөлдік ойын;

- «медиа сыншылардың халықаралық кездесуі» атты тақырыбында рөлдік ойын;

- медиамәтіндегі жағымсыз кейіпкердің қылмысын «тексеруді» қарастыратын «заң» рөлдік ойыны. Медиамәтіннің авторларына «сот» жүргізу (бюрократтардың қудалауы, цензура т.б.);

- «қабылдауға нұсқама» рөлдік ойын («оқытушы» және «студент», «жүргізуші және аудитория» және т.б.);

- медиамәтіндерді көркемдік шығармашылық жағдайында объективті және субъективті қабылдау тақырыбына театрланған этюд, қабылдаудың әр түрлі деңгейлері;

- масс медианың жарнамалық компаниясы тақырыбына театрланған этюд (прессада, радиода, телеарнада және т.б.);

6. Медиамәтіндерді ұжыммен талдау және реценциялау проблемасы (фильмдер,

телешоулар, клиптер, компьютерлік ойындар, интернет-сайттар және т.б.)

- мамандардың рецензиялары, мақалаларын, оқулықтарын салыстыру және талқылау;
- медиамәдениеттің проблемасына арналған рефераттар дайындау;
- медиамәдениетті ұжыммен ауызша талқылау;
- медиамәдениетті жазбаша рецензиялау.

Тақырып «Студенттерді экрандық өнер негізінде медиабілім беру өнеріне дайындау».

1. Әдеби-имитациялық шығармашылық тапсырмалар:

- медиамәтіндер материалдары негізінде студенттерге жоспар-қысқаша жазба туралы әңгімелер;
- студенттер аудиториясында медиамәтіндерді ұжыммен көруге арналған кіріспе сөздің қысқаша жазбасы;
- студенттерге арналған сұрамақ (викторина), сайыс (медимәдениет материалдары негізінде);
- студенттердің медиабілім проблемасы бойынша курстық және диплом жұмыстарының жоспарының негіздемесі.

2. Театрландырылған жағдайлық шығармашылық тапсырмалар:

- медиамәтіндер негізінде студенттермен «Сабақ», «Студенттермен әңгіме» атты рөлдік ойындар;
- медиамәтіндер негізінде студенттер кештерін жүргізу тақырыбының театрланған нұсқасы.

Қорытынды.

Зерттеушілердің пікірі бойынша, тұтас педагогикалық үдерістің тиімділігін арттыру үшін оның тұлғаға бағыттылық принципіне сәйкестендіру. Осылайша, медиатеchnологияларды пайдалана отырып, болашақ маманның креативтілік қабілеттерінің көрсеткіштерін дамыту. Бұл, оқыту функцияларының одан әрі жедел дамуына негіз бола отырып, медиатеchnологияларды пайдаланудың тиімділігін жетілдіреді.

Нәтижесінде, жоғарыда аталған іс шаралардың барлық циклі тұлғалық бағдарланған болуы керек, соның ішінде, «түсініктілік» принципіне (медиамәдениет теориясы бойынша білім) жауап беретін: дара ерекшеліктері, аудиторияның шығармашылық ойлауы), «сенсорлық» (бұқаралық ақпарат құралдарымен мақсатты түрде байланыс орнату, жанрлық және тақырыптық репертуарлардан хабардар болу); «мотивациялық» (эмоционалды, танымдық, адамгершілік, медиамен эстетикалық түрде байланыс орнату); «бағалау» (аудиовизуалды ойлау қабілет тұрғысынан, медиабаяндаудың кеңістік-уақыттық түрін талдау және синтездеу, оның авторы мен кейіпкерін «сәйкестендіру», автордың тұжырымдамасын дыбыстық-бейнелік құрылым аясында түсіну және бағалау); «креативтілік» (іс-әрекеттің әр түрлі аспектілерінің бастауында шығармашылық, көркемділік таныту) көрсеткіштері. Кешенді жаттығу сабақтарының нәтижесінде, аудиторияның бір бөлігі медиамәтіндерді қабылдаудың «бастапқы» және «екінші» деңгейлерінен кейін оның көрсеткіші болып есептелетін медиамәтін шығармаларының авторлары тарапынан ұқсас қабілеттерінің «кешенді сәйкестендірудің» (идентификацияның) жоғары деңгейіне шығады.

Сонымен қатар, аудиторияда медиамәдениет саласында дамудың негізгі көрсеткіштері жақсаруы қажет. Атап айтқанда, эмоционалды қатысу (медиамәтіндегі шығарманың толық сипаттамасы негізінде бейсаналық, ішкі себептермен жүзеге асырылады); пікірлердегі эмоционалды белсенділік (мұғалімнің көмегімен медиа әсерді формальды пайымдалардан гөрі анағұрлым жарқын, бейнелі, жеке көзқарасын білдіру); бейнелі ойлаудың дамуы (қабылдау бейнелері мен көркем бейнелерді стихиялық пен интуитивтіден саналы түрде өңдеуге сүйенеді); медиамәтіннің жартысын талдай білу (сыни бағалауға кіретін компоненттердің үзіндісін медиамәдениет туындыларының динамикалық көркем образдарының дыбыстық-визуалды, кеңістіктік-уақыттық құрылымын толыққанды, тұтас талдау).

Әдебиеттер тізімі

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан-2030: Барлық қазақстандықтардың өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі және әл-әуқатының артуы: Ел Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. – Алматы: «Білім», 1998. - 96 б.
2. Бекова С.М., Якупова Р.И., Тастанбекова Г.Н. Ақпараттық мәдениет негіздері. Оқу құралы– Алматы, «Бастау баспасы», 2011.
3. Бөрібекова Ф.Б., Жанатбекова Н.Ж. Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар. Оқулық. Бөрібекова Ф.Б., Жанатбекова Н.Ж. - Алматы, 2014.
4. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как психологический аспект изучения // Исследование проблем психологии творчества. – Москва, 1983.
5. Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. – Таганрог: Изд-во Ю.Д.Кучмы, 2005.
6. Новикова А.А. Теория и история развития медиаобразования США (1960-2000): автореф. дисс... канд.пед.наук. – Таганрог, 2000.
7. Засурский Я.Н. Российский модуль медиаобразования: концепции, принципы, модели // Информационное общество. - 2003. – №3. – С. 5-10.
8. Мурюкина Е.В. Медиаобразование старшеклассников на материале прессы. - Таганрог: Изд-во Ю.Д.Кучмы, 2006.
9. Змановская Н.В. Формирование медиаобразованности будущих учителей: автореф. дисс. на соиск.учен.степ.канд.пед.наук. – Красноярск, 2004.
10. Пензин С.Н. Университет и формирование медиакультуры. – Москва, МАКС Пресс, 2003.
11. Masterman L. Teaching the Media. – London: Comedia Publishing Group, 1985.
12. Buckingham D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. – Cambridge, 2003.
13. Carlsson U. What is Media and Information Literacy? The International Clearinghouse on Children, Youth and Media. – Nordicom, 2006.
14. Сейітқазы П.Б. Болашақ мұғалімдерді БАҚ арқылы тәрбие үрдісіне дайындаудың ғылыми-теориялық негіздері: п.ғ.д.дисс.авторефераты. - Астана, 2009.
15. Мәлібекова М.С. Студенттердің кәсіптік ақпараттық бағыттылығын қалыптастырудың педагогикалық негіздері: п.ғ.д.дисс.авторефераты. – Қарағанды, 2004.
16. Сыдықов Б.Д. Болашақ мұғалімдерді ақпараттық-компьютерлік және математикалық модельдеу негізінде кәсіби дайындау жүйесі: п.ғ.д. дисс.авторефераты. – Түркістан, 2010.
17. Саржанова Ф.Б. Ашық білім беру кеңістігінде студенттердің ақпараттық технологияларды пайдаланудың ғылыми-педагогикалық негіздері: философия докторы (PhD) диссертация. – Астана, 2016.
18. Ташетов А.А. Болашақ педагог-психологтардың сыни ойлауын дамытуда медиа-ресурстарды пайдаланудың ғылыми-тәжірибелік негіздері: философия докторы (PhD) диссертация. – Астана, 2017.
19. Абдиркенова А.К. Жоғары оқу орындарындағы медиабілім мазмұнын дайындаудың ғылыми негіздері: философия докторы (PhD) диссертация. – Нұр-Сұлтан, 2020.
20. Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: диссертация доктора педагогических наук. – Москва, 1989.
21. Ямпольский М.В. Полемиические заметки об эстетике массового фильма // Стенограмма заседания «круглого стола» киноведелов и кинокритиков «современность и задачи сов.киноискусства». – М.: Изд-во Союза кинематографистов, 1987.
22. Таубаева Ш. Педагогика әдіснамасы: оқу құралы. – Алматы, 2016.
23. Хиллиард Л.Р. Телевизия, радио және жаңа медиаға мәтін жазу. –Ұлттық аударма бюросы. - Алматы, 2020.
24. Романовский И.И. Масс-медиа. Словарь терминов и понятий. – Москва: Изд-во Союза журналистов России, 2004.
25. Пек Ли Энн, Гай С.Рил. Медиаэтика. Жас мамандардың тәжірибесінен. – Алматы: Ұлттық аударма бюросы, 2018.

References

1. Nazarbaev N.A. Kazakstan-2030. Barlyk kazakstandyktardyn osip-orkendeui, kauipsizdigi zhane alaukatynyn artuy. El Prezidentinin Kazakstan halkyna Zholdauy [Kazakhstan-2030. Prosperity, security and

evergrowing welfare of all the kazakhstanis. Address of the President to the people of Kazakhstan] (Bilim, Almaty, 1998).

2. Bekova S.M., Yakupova R.I., Tastanbekova G.N. Akparattyk madeniet negizderi [Basics of information culture]. Textbook (Bastau baspasy, Almaty, 2011).

3. Boribekova F.B., Zhanatbekova N.Zh. Kazirgi zamangy pedagogikalyk tehnologijalar [Modern pedagogical technologies]. Textbook (Almaty, 2014).

4. Bogojavlenskaja D.B. Intellektual'naja aktivnost' kak psihologicheskij aspekt izuchenija [Intellectual activity as a psychological aspect of study. Study of the problems of the psychology of creativity] (Moscow, 1983).

5. Fedorov A.V. Mediaobrazovanie budushhih pedagogov [Media education of future teachers] (Izd-vo Ju. D. Kuchmy, Taganrog, 2005).

6. Novikova A.A. Teoriya i istoriya razvitija mediaobrazovaniya SSHA (1960-2000) [Theory and history of the development of media education in the USA (1960-2000)] Abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. (Taganrog, 2000).

7. Zasursky Ja.N. Rossijskij modul' mediaobrazovaniya: koncepcii, principy, modeli [Russian module of media education: concepts, principles, models], Informacionnoe obshhestvo [Information Society], 3, 5-10 (2003).

8. Murjukina E.V. Mediaobrazovanie starsheklassnikov na materiale pressy [Media education of high school students on the basis of the press.] (Izd-vo Ju. D. Kuchmy, Taganrog, 2006).

9. Zmanovskaya N.V. Formirovanie media-obrazovannosti budushhih uchitelej [Formation of media education of future teachers]. Abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences (Krasnoyarsk, 2004).

10. Penzin S.N. Universitet i formirovanie mediakul'tury [University and the formation of media culture] (MAKS Press, Moscow, 2003).

11. Masterman L. Teaching the Media. – London: Comedia Publishing Group, 1985.

12. Buckingham D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. – Cambridge, 2003.

13. Carlsson U. What is Media and Information Literacy? The International Clearinghouse on Children, Youth and Media. – Nordicom, 2006.

14. Sejitkazy P.B. Bolashak mygalimderdi BAK arkyly tarbie yrdisine dajyndaudyn gylymi-teorijalyk negizderi [Scientific and theoretical bases of preparation of future teachers for the educational process through the media]. Abstract of the dissertation for the degree of doctor of pedagogical sciences (Astana, 2009).

15. Malibekova M.S. Studentterdin kasiptik akparattyk bagyttylygyn kalyptastyrudyn pedagogikalyk negizderi [Pedagogical bases of formation of professional information orientation of students]. Abstract of the dissertation for the degree of doctor of pedagogical sciences (Karagandy, 2004).

16. Sydykov B.D. Bolashak mygalimderdi akparattyk-komp'juterlik zhane matematikalyk model'deu negizinde kasibi dajyndau zhyjesi [The system of professional training of future teachers on the basis of computer and mathematical modeling]. Abstract of the dissertation for the degree of doctor of pedagogical sciences (Turkistan, 2010).

17. Sarzhanova G.B. Ashyk bilim beru kenistiginde studentterdin akparattyk tehnologijalardy pajdalanudyn gylymi-pedagogikalyk negizderi [Scientific and pedagogical bases of students' use of information technologies in the open educational space]. Doctor of philosophy (PhD) dissertation (Astana, 2016).

18. Tashetov A.A. Bolashak pedagog-psihologtardyn syni ojlaun damytuda media-resurstardy pajdalanudyn gylymi-tazhiribelik negizderi [Scientific and practical basis for the use of media resources in the development of critical thinking of future teachers and psychologists] Doctor of philosophy (PhD) dissertation (Astana, 2017).

19. Abdirkenova A.K. Zhogary oku oryndaryndagy mediabilim mazmynyn dajyndaudyn gylymi negizderi [Scientific basis for the development of the content of media education in higher education]. Doctor of philosophy (PhD) dissertation (Nur-Sultan, 2020).

20. Usov Ju.N. Kinoobrazovanie kak sredstvo jesteticheskogo vospitanija i hudozhestvennogo razvitija shkol'nikov [Film education as a means of aesthetic education and artistic development of schoolchildren]. Abstract of the dissertation for the degree of doctor of pedagogical sciences (Moscow, 1989).

21. Jampol'skiy M.V. Polemicheskie zametki ob jestetike massovogo fil'ma [Polemical Notes on the Aesthetics of the Mass Film], Stenogramma zasedaniya «kruglogo stola» kinovedov i kinokritikov «sovremennost' i zadachi sov.kinoiskusstva» [Transcript of the meeting of the «round table» of film critics and film critics «modernity and the tasks of Soviet cinema art.»] (Publishing House of the Union of Cinematographers, Moscow, 1987).
22. Taubaeva Sh. Pedagogika adisnamasy [Methodology of pedagogy]. Textbook (Almaty, 2016).
23. Hilliard L.R. Televizija, radio zhane zhana mediaga matin zhazu [Writing for television, radio and new media] (Almaty, 2020).
24. Romanovsky I.I. Mass-media [Mass media] Dictionary of terms and concepts. (Publishing House of the Union of Journalists of Russia, Moscow, 2004).
25. Pek Li Jenn, Gaj S.Ril. Media jetika. Zhas mamandardyn tazhiribesinen [Media ethics. From the experience of young professionals (National Translation Bureau, Almaty, 2018).

M.T. Koshanova¹, L.N. Naviy², Zh. Koshanova³

¹L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

²Sh. Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, Kazakhstan

³North Kazakhstan State University named after M. Kozybaev, Petropavlovsk, Kazakhstan

Features of the use of media technologies in the formation of students' creativity

Abstract. The article deals with the formation of students' creativity through the use of media resources in improving the quality of the educational process. The research work involves the identification of opportunities for the creativity formation of the future specialist of the psychological and pedagogical direction on the basis of problematic, structural levels of media education in the process of media perception. This question allows differentiating the data on the close relationship of media culture with the ratio of professionalism in the educational process: emotionality, intelligence, creativity through independent creative activity, worldview, aesthetic consciousness using the knowledge acquired in the process of studying traditional disciplines, and its improvement.

The article considers the problem of implementing innovative educational technologies using media technologies in the university for the professional training of educational psychologists. In addition, specific ways of identifying the factors of using media-subject functions are proposed: therapeutic, compensatory, recreational, aesthetic, cognitive, informational, communicative, moral, and social.

Keywords: media education, media perception, media reality, media technology, perception in the field of media culture, works of media culture, perception and evaluation of media texts, creative abilities of students.

М.Т. Кошанова¹, Л.Н. Навий², Ж.Т. Кошанова³

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

²Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, Кокшетау, Казахстан

³Северо-Казахстанский государственный университет имени М.Козыбаева, Петропавловск, Казахстан

Особенности использования медиатехнологий в формировании креативности студентов

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования креативности студентов посредством использования медиаресурсов в улучшении качества учебно-воспитательного процесса. Исследовательская работа предполагает выявление возможностей формирования креативности будущего специалиста психолого-педагогического направления на основе проблемных, структурных уровней медиаобразования в процессе медиавосприятия. Данный вопрос позволяет дифференцировать данные о тесной связи медиакультуры с соотношением профессионализма в образовательном процессе: эмоциональности, интеллекта, креативности через самостоятельную творческую деятельность, мировоззрения, эстетического сознания с использованием знаний, усвоенных в процессе изучения традиционных дисциплин, и его совершенствования.

В статье изучается проблема реализации инновационных образовательных технологий с использованием медиатеchnологий в стенах университета для профессиональной подготовки педагогов-психологов. Кроме того, предложены конкретные пути выявления факторов использования медиапредметных функций: терапевтической, компенсаторной, рекреационной, эстетической, когнитивной (познавательной), информационной, коммуникативной, нравственной, социальной.

Ключевые слова: медиаобразование, медиавосприятие, медиареальность, медиатеchnология, восприятие в области медиакультуры, произведения медиакультуры, восприятие и оценка медиатекстов, креативные способности студентов.

Авторлар туралы мәлімет:

Қошанова М.Т. – корреспонденция үшін автор, Л.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының докторанты, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Навий Л.Н. – п.ғ.к., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университетінің педагогика, психология және әлеуметтік жұмыс кафедрасының профессоры, Көкшетау, Қазақстан.

Қошанова Ж.Т. – ф. ғ.к., М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университетінің практикалық қазақ тілі кафедрасының доценті, Петропавл, Қазақстан.

Koshanova M.T. – **Corresponding author**, Ph.D. student, Department of Social Pedagogy and Self-knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Naviy L.N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy, Psychology and Social Work, Sh. Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, Kazakhstan.

Koshanova Zh.T. – Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Practical Kazakh Language, North Kazakhstan State University named after M. Kozybaev, Petropavlovsk, Kazakhstan.

Г.Т.Аюпова¹, Г.М.Исмаилова¹
Б.К.Оспанова¹, М.Е.Мазанбекова²

¹Әлихан Бөкейхан университеті, Семей, Қазақстан

²Сырдария университеті, Жетісай, Қазақстан
(E-mail: gulbarshin63@mail.ru, gm-1978@mail.ru)

³sandorik84bk@mail.ru, mika_98.14@mail.ru)

Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагогтарды даярлау мәселелері

Аңдатпа. Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагогтарды ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасау мәселелері қарастырылған. Осыған байланысты, инклюзивті білім беру балаларға бағытталған әдіснаманы дамытуға ұмтылу жолында және барлық балалар әр түрлі оқу қажеттіліктері бар жеке тұлға екенін мойындайды. Инклюзивті білім беру оқытудың әртүрлі қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін икемді болатын оқыту мен оқытуға деген көзқарасты дамытуды іздеуде. Егер инклюзивтік білім беруді енгізетін өзгерістердің нәтижесінде оқыту тиімдірек болса, онда осы жетістіктің оң үрдісі барлық балаларға оң әсерін тигізеді. Бүгінгі таңда инклюзивті білім беру туралы қатысушылардың құрамы туралы көптеген пікірлер бар. Айта кету керек, бұл мәселені талқылау нәтижелерінің сапасы осы білім беру саласындағы процестің тиімділігін іске асырудан төмен. Осылайша, инклюзивті білім беру ортасы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқытуға, тәрбиелеуге және олардың жеке дамуына құндылық қатынасы жүйесімен, бұқаралық білім беру мекемелеріндегі олардың тіршілік әрекеті ресурстарының (қаражатының, ішкі және сыртқы жағдайларының) жиынтығымен және білім алушылардың жеке білім беру стратегиясына бағытталуымен сипатталады.

Түйін сөздер: білім беру, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар, инклюзивті білім беру, педагогтардың кәсіби дайындығы, педагогтардың кәсіби құзыреттілігі.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-75-84>

Кіріспе.

Еліміздің білім беру реформасы контекстінде туындайтын әлеуметтік педагогикалық үдерісті түсіне отырып, ойлаудың жаңа тұжырымдамалық жүйесі бар педагогтарды даярлау қажеттілігі ЖОО-ның уақтылы хабардар болуы және қойылған міндеттерді толық қабылдауы болып табылатыны белгілі. Инклюзивті білім беру саласындағы тәжірибе мен зерттеулердің кең талдауы біздің қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымызбен

бірге мүмкіндігі шектеулі балалардың біліміне оң әлеуметтік қатынасты қалыптастыруға мүмкіндік берді. Оқу орындарының өздері де маңызды орынға ие, өйткені оларды оқытудың жаңа моделіне дайындау жетістік критерийлерінің бірі болып табылады.

Негізгі бөлім.

Қазіргі уақытта Қазақстанның білім беру жүйесінде дені сау балаларды ғана емес, сондай-ақ әртүрлі әлеуметтік факторлар мен

әлеуметтену ерекшеліктерін ескере отырып, дамуы бұзылған балаларды оқытатын және тәрбиелейтін жоғары білікті педагогтарға қажеттілік бар. Бұл мәселе халықаралық және отандық құқықтық құжаттарда өте маңызды және ашық әрі нақты айқындалған. Дүниежүзілік мүгедектік туралы есепте инклюзивті білім беруді дамыту үшін жалпы білім беру мұғалімдерінің арнайы дайындығы маңызды екендігі айтылған [1,181 б]. Аталған құжатта: «Мемлекеттік жалпы мектеп мұғалімдерінің арнайы оқытылуы олардың сенімділігін нығайтып, мүгедек балаларды оқыту дағдыларын жақсарту мүмкін. Инклюзия қағидалары мұғалімдерді дайындау бағдарламаларына ендірілуі және мұғалімдерге инклюзивті білім беру саласында кәсіби білім мен тәжірибе алмасуға мүмкіндік беретін басқа да бастамалармен қосылуы керек», – деп көрсетілген.

Біздің еліміздегі білім беру саясатының өзекті мәселелеріне: кәсіптік даярлаудың сапасын жақсарту мен жетілдіру, біліммен қамтамасыз етудің ғылыми-әдістемелік жүйесін түбегейлі жаңарту, оқытудың формалары мен әдістерінің түрлерін өзгерту, ондағы алдыңғы қатарлы тәжірибелері мен қазіргі қоғамның сұраныстарының алшақтығын жою, білімдегі жаңашылдықты саралау, білімді жетілдіру үдерісіндегі үздіксіздікті қамтамасыз етуде оның маңыздылығын арттыру және қазіргі заман техникасы мен технологиясын жоғары деңгейде қолдана білу тағы басқа мәселелер енеді [2,32 б].

Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған білім беру бағдарламаларының тиімділігі адамның жас және медициналық қиындықтарының бастапқы нүктесін анықтаудан басталады. Мүмкіндігі шектеулі адамдарды қолдауға бағытталған құқықтық құжаттарды талдау барысында бұл құқықтық құжаттар инклюзивті білім беруді дамытуға негіз болған құқықтық реформалар екендігі анықталды. Инклюзивті білім берудің әлемге әйгілі түрі бүкіл әлемдегі әйгілі арнайы мекемелерде қолданылады. Қазіргі жағдайда инклюзивті білім беру барлық балаларды оқытудың перспективалы нысаны болып табылады, өйткені инклюзивті білім беру процесі әр баланың

білім беру қажеттіліктеріне сәйкес келетін білім беру қызметін барабар ұйымдастыруды қамтиды. Сонымен бірге оқушылардың әлеуметтену мүмкіндіктері, олардың қоғаммен қарым-қатынас жолдары едәуір кеңейіп, әр баланың қоғамға кірігуі үшін қажетті алғышарттар қалыптасты.

Мысалы, Батыс елдері (Канада, АҚШ, Ұлыбритания) балаларға инклюзивті білім берудің ерте тарихы бар Ресеймен салыстырғанда инклюзивті білім берудің теориясы мен практикасын қалыптастырады. Бұл елдерде инклюзивті оқыту стратегиясын жүзеге асыру-қалыпты емес балалар үшін инклюзивті білім берудің жаппай тәжірибесін тиімді ұйымдастыру және зерттеу, орта мектеп құрылымдарындағы типтік емес балалар үшін тиімді технология және инклюзивті білім берудің барлық аспектілерін қамтиды.

В. С. Митинаның зерттеуі бойынша, бүгінгі таңда Ресейде инклюзивті білім берудің даму деңгейі көптеген объективті және субъективті себептерге байланысты жеткіліксіз, бұл отандық шындықтың нақты жағдайларын ескере отырып, басқа елдердің тәжірибесін зерттеу мен қолдануды қажет етеді. Осы елдер мен Ресейдегі инклюзивті білім беру теорияларын, әдістері мен ұйымдарын салыстырмалы талдауға қызығушылық келесі себептерге байланысты:

- Батыс елдері (Канада, АҚШ, Ұлыбритания) мен Ресей мыңжылдық даму мақсаттарына қол жеткізуді көздейді, сондықтан салыстырмалы талдау инклюзивтік білім беруді дамытудың отандық тәжірибесін толықтыруға мүмкіндік береді;

- Батыста инклюзивті білім беру жүйесін құрудың белгілі бір дәстүрі бар, ол осы елдердің оң тәжірибесін отандық нақты жағдайларды ескере отырып пайдалануға мүмкіндік береді;

- Батыс елдері (Канада, АҚШ, Ұлыбритания) инклюзивтік білім беру практикасының барлық қатысушылары үшін жақсы әлеуметтік-субъектілік позицияны қамтамасыз етеді, бұл инклюзивтік білім беру процесінде оқытудың тиімділігін айтарлықтай арттырады;

- Батыс елдерінде (Канада, АҚШ, Ұлыбритания) типтік емес балаларды жалпы білім беру құрылымына енгізетін қуатты техникалық кітапхана бар, ол Ресейдегі ең жақсы инклюзивті білім беру технологияларын қалыптастыру үшін нұсқаулық бола алады [3, 13-26 б].

1970-ші жылдардан бастап шетелде инновациялық білім беру бағдарламаларын әзірлеу және жүзеге асыру жалғасуда. Осы жобаларды жүзеге асыруға В.М. Полонский үлкен үлес қосты. Соңғы тәжірибеге қарамастан, бұл саладағы тәжірибе өте үлкен. Бұл білім беру саласындағы оқу-әдістемелік кешенді, заңнамалық базаны әзірлеуге, сондай-ақ осы жобаларды іске асыруды экономикалық және техникалық қамтамасыз етуге қатысты [4, 9-21 б].

Т. Ю. Хотылева және Т.В. Ахутина жұмысында Еуропа мен АҚШ-тағы мүгедектердің жұмысының төрт негізгі бағытын қалыптастырды.

Олардың әрқайсысын қарастырайық:

1. Widening participation. Бұл саясат Ұлыбританияда үстемдік ететін Еуропа елдерінде қолданылады. Оның негізгі мақсаты-мүгедектер, этникалық азшылықтар және қоғамның осал топтары үшін білім беру мүмкіндіктерін кеңейту. Бұл саясат осы жобаларға қатысатын білім беру мекемелері үшін әртүрлі келісімдер мен қаржылық ынталандыру арқылы жүзеге асырылады.

2. Mains-treaming. Осыған байланысты мүгедектердің бос уақыт қызметі аясында халықпен тікелей қарым-қатынасының басымдығы ескеріледі.

3. Integration. Бұл барлық балалардың жеке, физикалық және психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, оқу процесіне тікелей қатысуын қамтиды.

4. Inclusion. Білім беру қызметінің бұл түрі әр түрлі жеке басының шектеулері мен қажеттіліктері бар адамдар қалыпты адамдармен қатар білім ала алады. Нәтижесінде инклюзивті білім беру кез-келген дискриминацияны жояды және оқу процесін барлығына ашық етеді. Бұған мектептерді жаңғырту, негізінен сынып бөлмелерін қайта

құру, сондай-ақ жаңа оқу бағдарламаларын әзірлеу есебінен қол жеткізіледі [5, 51-70 б].

Н.М. Воскресенская өзінің зерттеуінде мүмкіндігі шектеулі адамдардың кәсіптік білім беру нысандары мен әдістерінде білім берудің инклюзивті тәсіліне назар аударады. Жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім беруді енгізудің халықаралық тәжірибесі мүмкіндігі шектеулі адамдар үшін жаңа мүмкіндіктер ашты. Бүгінгі таңда бұл оқыту әдісі әлемнің 40-тан астам елінде қолданылады. Германияда, Норвегияда, Францияда, Испанияда, АҚШ-та, Канадада және басқа да дамыған елдерде мүмкіндігі шектеулі адамдарды тәрбиелеу мәселесі білімге инклюзивті тәсіл арқылы шешіледі [6, 60 б].

Норвегияда психологиялық-педагогикалық көмек жүйесі заңды түрде құрылған және студенттердің ерекшеліктерін ескеретін жеке курстарды оқу құқығын білдіреді. Атап айтқанда, заң дамуында ауытқулары бар кез-келген баланың интеграцияланған мектептерде оқу құқығын қарастырады. Бұл жоспарды іске асыру үшін бірқатар шаралар әзірленіп, тиімді жұмыс істеуде. Олардың негізгісі-Т.В.Ахутина және Т.Ю.Хотылева қысқаша сипаттама және анықтамалар берген:

1. Ата-аналар мен сарапшылар арасында білімді тарату технологиясы. Бұл технология барлық мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналары орналасқан ұйымдар арасында ақпарат таратуды көздейді. Бұл ақпарат парақшалар, брошюралар, мерзімді басылымдар, танымал ғылыми әдебиеттер түрінде таратылады.

2. Жалпы білім беру жүйесінде дамуында әртүрлі ауытқулары бар балаларға инклюзивті білім беру әдістері (Турретт синдромы, Аспергер синдромы, ақыл-ой кемістігі).

Германияда ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға инклюзивті білім беру процесі эмпирикалық біліммен және ғылыми негізделген ұйымдастырушылық тәсілмен сипатталады. Италиядағыдай, кәсіби мамандардың, ата-аналардың және қоғам өкілдерінің пәнаралық командасы ерекше қолдау көрсетеді. Айта кету керек, мектептің барлық қызметкерлері табиғи, ашық және жақсы интерактивті атмосфераны құру үшін осы

процеске белсенді қатысады. Аптасына бір рет арнайы және жалпы білім беру мұғалімдері келесі аптаға жұмыс жоспарларын жасайды.

Х. Мюллер-Колленбергтің айтуынша, неміс педагогтарының жұмысы негізінен барлық балалардың білімге қол жетімділігінде, сондықтан балалардың көпшілігі жеке топта емес, сыныпта басшылық алады, бұл басқа балаларға жағымды әсер етеді. Алайда, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жеке қолдау сыныптан тыс және арнайы орталықтарда көрсетілуі мүмкін. Балаларды оқыту әдістері, оқу материалдары, педагогтер мен балалардың әртүрлі жұмыс формалары, сондай-ақ кез-келген әрекетке бөлінетін уақыт тұрғысынан икемді және жеке сараланған әдістер. Шетелдік зерттеушілер оқу іс-әрекетін ұйымдастырудағы негізгі принциптердің бірі шоғырлану және релаксация, бір қызмет түрін басқа қызмет түрімен алмастыру, мысалы, адамның шығармашылық белсенділігі екенін атап өтті. осылайша, бұл инклюзивті сыныптарда сыртқы және ішкі айырмашылықтар бар[7, 50-71б].Демек, осы инклюзивті сыныптарда сыртқы және ішкі дифференциация іске асырылады.

АҚШ-тағы инклюзивті білім беру процесінде педагогтар бұл балаларға арнайы қолдау көрсетуге көп көңіл бөледі. Шетелдік

зерттеушілердің пікірінше, В.А.Ардзинбаның дәлелі тұжырымдаманың теориялық негізі мен мектептің нақты тәжірибесі арасында біршама қайшылық тудырады [8,15 б].

Білім беру – барлық уақытта да мәдениеттің даму мен қызмет етуінің күрделі тарихи үдерісінің бөлігі болып қала береді. Н.Н. Малофеев қоғам мен мемлекеттердің ауытқуы бар адамдарға деген қарым-қатынас эволюциясын барлай отырып, оны 4 кезеңге бөліп қарастырады[9, 62 б].Ол кестені төменнен көруге болады (кесте-1).

Н.Г. Сигалдың айтуынша,педагогикалық әдебиеттерде мектепте инклюзияны қамтамасыз етудің әмбебап теориялық моделін ұсынған ағылшын ғалымдарының көзқарасы ұсынылған. Педагогтардың көзқарастарына сәйкес, инклюзивті білім беруді іске асыру үдерісі келесі ережелерді қарастыруы тиіс:

- ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың жеке сипаттамасына икемділік. Бұл балалар ешқашан олардың құрдастарынан алшақ болмауы, жалпы білім беру сыныптарына мәнсіз болмауы тиіс.
- олардың даралығына жауап беретін қондырғылардың тұтас кешенін қамтамасыз ету қажет;
- баланы орналастыру орнын анықтау баланың жеке даму деңгейін мұқият диагностикалаудың, жоспарлаудың және монито-

Кесте-1

Шетелдердегі ерекше білім беруді қажет ететін адамдарды оқытудың пайда болуы мен қалыптасу кезеңдері

Кезеңдері	Атауы	Уақыты	Кезеңдер сипаттамасы
1	Пайда болу кезеңі	Б.з.д. VII-XII ғ.	Ауытқуы бар балалардың құқықтық нормалары мен заңдылықтарын бекіту қажеттілігін жете түсінуі мен мойындауы
2	Оқыту мүмкіндігін жете түсіне бастауы	XII-XVII ғ.	Сенсорлық бұзылыстары бар балаларды оқыту, алғаш арнайы мекемелердің пайда болуы.
3	Барлық бұзылыстары бар балаларды оқыту қажеттілігінің бар екендігін түсіну	XX ғ. басы- XX ғ. 70 жылдары	Ауытқу түріне байланысты көмек қажет ететін балалардың барлығына қолдау көрсету
4	Арнайы білім беру үрдісінен қоғамға кіріктіру	XX ғ. 70 жылдары- қазіргі күнге дейін	«Нормаға келтіру моделінің» жүзеге асуы,арнайы білім беру үдерісінен жалпы білім беру үрдісіне өтуі

рингтің нәтижесі болып табылады және мектептің барлық балаларына мониторинг қалай жүзеге асырылатындығына тең;

- қажет болған жағдайда педагогикалық ұжымның ересек мүшесі тарапынан тиімді және икемді қолдауды пайдалану;

- жалпы және арнайы білім беретін екі педагогтың қосарлас жұмысын үйлесімді енгізу;

- мектеп ұжымының инклюзия идеяларын бөлу олардың идеологиясының маңызды көрсеткіші болып табылады және бір қондырғыларда балалардың қажеттілігінің көптүрлілігімен байланысты туындайтын қиындықтарды тиімді шешуге олардың қабілеттерінің дамуына ықпал етеді;

- білім беру процесінде ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың үздіксіз алып жүру мектеп талаптары призмасы арқылы оның жетістіктерінің деңгейін, бастапқы әле-

уетін және ерекше білім беру қажеттілігі бар басқа балалардың жетістіктерін арттыруды қамтамасыз етуге бағытталған [10,112 б].

Инклюзивті мектеп-бұл ең алдымен рефлексивті белсенділігі бар мектеп. Балалардың құндылығын олардың айырмашылықтарымен қабылдау мен түсіну перспективасын өзгерту баланың өмірінің нақты жағдайларын терең талдауды, оның жеке басын жақсы тануға және оның әлеуетін дамытуға көмектесетін саналы күш-жігерді қажет етеді. Бұл процесті сәтті аяқтау қазіргі заманғы шетелдік педагогикамен байланысты келесі міндеттерді шешуді талап етеді:

- Ерте жастан оқытудың инклюзивті білім берудің базалық кезеңі ретіндегі рөлін күшейту;

- Инклюзивті білім беруді дамытудың негізгі тетігі ретінде ата-аналармен өзара әрекеттесу сапасын арттыру;

Кесте 2

Инклюзивті білім беруді түсіндіруде отандық зерттеушілердің ұстанымы

Автор	Инклюзивті білім туралы берген анықтамасы
1	2
Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдері	Инклюзивті білім беру- білім беру жүйесін тарату процесінің бір бөлігі болып табылады және балалардың сапалы білімге қол жеткізуін қамтамасыз етуге арналған. Ол ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалардың физикалық, психологиялық, зияткерлік, мәдени, нәсілдік, тілдік және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан, олар үшін сапалы білім беру ортасын қамтамасыз етеді, сапалы білім алу үшін олардың әлеуметтік бейімделуі мен қоғамға кірігуі үшін барлық кедергілерді жояды [11].
Сүлейменова Р.А.	Денсаулық жағдайына, әлеуметтік, этникалық және экономикалық жағдайына қарамастан барлық балалардың білім беру процесіне қатысуын көздейтін білім беру процесінің ажырамас бөлігі [12,64 б].
Мовкебаева З.А.	Жалпы білімнің қолжетімділігі мен барлық балалардың, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балалардың әртүрлі білім беру қажеттіліктеріне бейімделуінен тұратын жалпы білім беруді дамыту процесі [13,34-38 б].
Оралканова И.А.	Балалардың әртүрлі білім беру қажеттіліктерін түсіну, білім беру процесіне көбірек қатысу, жұртшылықты тарту және білім берудегі фрагментация мен дискриминацияны жою арқылы осы қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін қызмет көрсету [14,62 б].
Рсалдинова А.К.	Ұлттық саясат білім беру ұйымдарының барлық түрлерінде мүгедектер үшін арнайы білім беру жағдайларын жасауға және қамтамасыз етуге, білім беру, әлеуметтік, түзету және дамыту қызметтерінің сапасын қамтамасыз етуге бағытталған [15,10 б].

- Инклюзивті білім берудің барлық қатысушыларының біліктілігін жүйелі түрде арттыру.

- «Білім» бағыты бойынша студенттердің кәсіби дайындығының білім беру бағдарламасын өзектендіру.

Инклюзивтік мектеп-бұл ең алдымен, үздіксіз рефлексивтік қызмет болып табылатын мектеп. Олардың айырмашылықтары бар балалардың құндылығын қабылдау мен мойындауға ракурстың өзгеруі бала тұратын нақты жағдайларға терең талдау жасауды, оның даралығын жақсы тануға және өзінің әлеуетін дамытуға көмектесу үшін саналы күш-жігерді талап етеді. Осы үдерістің сәтті өтуі қазіргі заманғы шетелдік педагогика үшін өзекті мынадай міндеттерді шешуді талап етеді:

- инклюзивті білім берудің іргелі сатысы ретінде ерте оқытудың ролін күшейту;

- инклюзивті білім беруді дамытудағы жетекші тетік ретінде ата-аналармен ынтымақтастық сапасын арттыру;

- «Білім» бағыты бойынша студенттердің кәсіби дайындығының білім беру бағдарламасын өзектендіру.

БҰҰБҒЖМҰ-ның әдістемелік материалдарында көрсетілген инклюзивті білім беру тұжырымдамасы келесі анықтаманы береді: «Инклюзивті білім беру-бұл барлық балалар физикалық, психикалық, зияткерлік, мәдени, этникалық және басқа ерекшеліктеріне қарамастан, жалпы білім беру жүйесімен байланысты және өмір сүретін білім беру процесін ұйымдастыру. Бұл жағдайда мектеп арнайы білімнің қажеттіліктерін ескереді және оқушыға қажетті арнайы қолдау көрсетеді».

Ал, Саламанка Декларациясының құжатында былай делінген: «Бұл білім беру мекемелері жағдайында жүзеге асырылатын, балалардың тұрғылықты жері бойынша тиісті білім алу және оқыту құқығын қамтамасыз етуге негізделген білім беру қызметінің жүйесі», - делінген. (Саламанка, Испания, 1994)

Көріп отырғанымыздай, «инклюзив» терминінің анықтамасы отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектерінде әртүрлі көзқарастардан қарастырылады. Ең танымал бағыт-

тарды қамтитын кейбіреулерін төмендегі кестеде көруге болады (кесте-2).

Кестеде берілген анықтамалардың түрлілігіне қарап, инклюзивті білім беруді түрлі тұрғыдан түсіндіру тәжірибесін байқаймыз.

С.К.Сейітқалиев атап өткендей, Қазақстандағы білім беру интеграциясының пайда болуы келесі факторларға байланысты: заңнамалық база жеткіліксіз және қарама-қайшылықтар болғанда, экономикадағы дағдарыстарда жүзеге асырылады, бірақ ол сау балалардың құқығын шектемейді.

Көп істелгеніне қарамастан, Т.И. Меерзон және И.В.Гусева зерттеулеріне сай, ресейлік білім беру жүйесіне инклюзияны енгізу мәселесі өзінің өзектілігін жоғалтпайды. Инклюзивті білім берудің қалыптасу процесінде дереу шешуді талап ететін бірқатар негізгі проблемалар анықталды.

А.И. Плаксина пікірінше, инклюзивті білім беру процесіне тікелей қатысатын көптеген адамдар арнайы білім беру жүйесін негізсіз ғылыми және жедел түрде бұзады, бірақ денсаулық мүмкіндіктері шектеулі адамдардың әлеуметтік бейімделуі мен интеграциясы үшін балама жағдайлар жасамайды деп атап өтті.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқытудағы сәтсіздіктердің себептерін жақсы түсіну үшін В.Р.Шмидт өзінің ғылыми еңбектерінде сипаттаған көп деңгейлі талдау әдісін қолданамыз. Ол өмір сүрудің үш деңгейімен және проблемаларды шешумен бөліседі: макро деңгей, мезо деңгей және микро деңгей:

1. Макродеңгей - бұл мемлекеттің әлеуметтік-саяси, заңнамалық және әлеуметтік-экономикалық институттары;

2. Автор мезодеңгейге ұлттық мәдениет пен идеология, зерттелген әлеуметтік құбылыстарға жататын ортада қалыптасқан әлеуметтік қатынастар кіретінін айтады;

3. Микродеңгей екі жолмен қарастырылады: адамның белгілі бір әлеуметтік құбылысты және онымен байланысты мінез-құлықты қабылдау дәрежесі ретінде екенін дәлелдеген.

Автор «макродеңгей проблеманың жалпы үрдістерімен байланысты, микро деңгей нақты адамның өмірінде проблеманың пайда

болуының мүмкін ерекшеліктерін көрсетеді» [16,152 б].

Дені сау оқушылар мен олардың ата-аналары тарапынан мүгедек балаларға теріс көзқарастар осылайша инклюзивті білім беруді дамыту үрдістерін талдау жалпы мемлекет ауқымында, сондай-ақ білім беру мекемесінің өзі деңгейінде және жеке тұлғаның санасында оны енгізу жолындағы кедергілерді анықтауға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту мәселесі ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар елімізде бүгінгі күнге дейін де өзекті болып қалуда.

Жоғарыда келтірілген идеялар мен бақылауларды қорытындылай келе, инклюзияны енгізу жолындағы кедергілерді жеңу сараланған оқытудың негізі екендігіне көз жеткізу керек, яғни егер білім беруде әр оқушының жеке қажеттіліктерін ескеретін болса, кез-келген адам инклюзияны жеңе алады. Қазақстандық сарапшылардың көпшілігі елімізде инклюзивті білім беру жаңа деңгейге көтеріліп келе жатқанын түсіндіреді. Айта кету керек, сарапшылардың барлығы дерлік білім беру процесіне инклюзивті жүйелерді белсенді енгізу қажеттілігі туралы келіседі. Білім берудің бұл моделі мүмкіндігі шектеулі балаларға жеке дамуы үшін тең жағдай жасайтындықтан, А. К. Жалмұхамедова өз жұмысында мектепте тиімді инклюзивті білім беруді қа-

лыптастыруда түзету-дамыту кеңістіктерінің маңызды рөлін көрнекі түрде көрсетеді.

Қорытынды.

Сондықтан талдау көрсеткендей, инклюзивті мектептің идеалды моделін іздеген кезде шетелдік педагогтар бірыңғай инклюзивті модель құра алмайды, олар әр мектепке бейімделе алады, олар жалпы білім беру процесінде инклюзивті мектепке эксклюзивтілік призмасы арқылы жалғыз дұрыс көзқарас туралы сөйлесе алмайды. Сондықтан инклюзивтіліктің басты мақсаты «барлығына мектеп» құру екенін есте ұстаған жөн. Әр баланың әртүрлілігі мен құндылықтарын тануға, инклюзивті мектеп мәдениетін құруға, директорлардың, инклюзивті қозғалыс жетекшілерінің, мектептердегі кемсітушілікке қарсы икемді ұйымдастырушылық құрылымдардың кәсібиынтымақтастығына және үкіметтер мен ұйымдардың кең сыртқы қолдауымен инклюзивті білім беру процесіне тиімділік көрсеткіштерін енгізуге бағытталған өзгерістердің маңыздылығы сандық тұрғыдан ескерілмеуі керек. Инклюзивті білім беру процесінде практикалық жұмыстың әр бөлшегі нақты жағдайларда қолданылатын іс-әрекеттің инклюзия шекарасын кеңейтуге қалай ықпал ететінін сапалы бағалауды қажет етеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Дүниежүзілік мүгедектер туралы баяндама. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы. 2011. – URL: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_ru.pdf.ua (дата обращения: 11.01.2022).
2. Инклюзивті білім беру жағдайында қызмет ететін мұғалімдердің кәсіби күзiреттiлiктерiне қойылатын талаптарды дайындау бойынша әдiстемелiк ұсынымдар. –Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық бiлiм академиясы, 2015.
3. Митина В.С. Развитие сравнительной педагогики в США // Методологические проблемы сравнительной педагогики. – М., 1991.
4. Полонский В.М. Оценка качества научно-педагогических исследований. – М., 1987.
5. Хотылева Т. Ю., Ахутина Т. В. Технологии психолого-педагогической помощи детям с СДВГ в Норвегии // Психологическая наука и образование. – 2010. - №5. – URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Hotyleva_Ahutina_full.shtml (дата обращения: 11.01.2022).
6. Воскресенская Н.М. Некоторые вопросы методологии сравнительной педагогики в Англии в 80-х годах: концепция Б. Холмза // Методологические проблемы сравнительной педагогики. – М., 1991.

7. Мюллер-Колленберг Х. Интегративное образование в Германии: аргументы «за» и «против» // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. - 2001. - № 1. - С. 50-71.
8. Ардзинба В. А. Инклюзивное образование инвалидов в Соединенных Штатах Америки // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». — 2010. - № 5.
9. Малофеев Н. Н., Совместное воспитание и обучение — закономерные этапы развития системы образования/ Н. Н. Малофеев, М. М. Марковия, Н. Н. Шматко // ДООУ. - 2010. — № 6. — 129 с.
10. Сигал Н. Г. Современное состояние и тенденции развития инклюзивного образования за рубежом: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01, Казань, 2016.
11. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдемесі (01.06.2015 жылғы №348). – URL: //http://online.zakon.kz/(дата обращения: 11.01.2022).
12. Suleimenova R.A.Social correctional and pedagogical support as a way of integration of children with disabilities. Problems of inclusion of children with special educational needs in the general education process. - Алматы: Раритет, 2002.
13. Мовкебаева З.А.Роль высших учебных заведений в модернизации процесса образования лиц ограниченными возможностями в развитии // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Специальная педагогика». -2012. - №1-2 (28-29).
14. Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... докт.философии (PhD). – Алматы, 2014.
15. Рсалдинова А.К., Денисова И.А. Повышение квалификации педагогических кадров в условиях становления инклюзивного образования в Республике Казахстан // Вестник КазНПУ им.Абая. - 2014. - №2. - С. 7 -11.
16. Шмидт В.Р. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании. Учебно-методическое пособие. - М.: МВШСЭН, 2006.

References

1. Duniezhzyzilik muggedekter turaly bayandama. Dyniezhzyzilik densaulyk saktau yjymy [World Report on disabled people]. - 2011. – Available at: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_ru.pdf.ua (Accessed: 11.01.2022).
2. Inklyuzivti bilim beru zhagdajy`nda ky`zmet etetin mygalimderdin kasibi kyziretiliklerine kojy`laty`n talaptardy` dajy`ndaу bojy`nsha adistemelik sy`ny`mdar [Methodological recommendations for preparing requirements for professional competencies of teachers working in the conditions of inclusive education] (Y.Altynsarin National Academy of Education, Astana, 2015).
3. Mitina V.S. Razvitie sravnitel`noj pedagogiki v SShA [Comparative pedagogy in the USA], Metodologicheskie problemy` sravnitel`noj pedagogiki [Methodological problems of comparative pedagogy] (Moscow, 1991).
4. Polonsky V.M. Ocenka kachestva nauchno-pedagogicheskix issledovanij [Evaluation of the quality of scientific and pedagogical research] (Moscow, 1987).
5. Khotyleva T. Yu., Akhutina T. V. Texnologii psixologo-pedagogicheskoy pomoshhi detyam s SDVG v Norvegii [Technologies of psychological and pedagogical assistance to children with ADHD in Norway], Psihologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education] – 2010. Available at: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Hotyleva_Ahutina_full.shtml (Accessed: 11.01.2022).
6. Voskresenskaya N.M. Nekotory`e voprosy` metodologii sravnitel`noj pedagogiki v Anglii v 80-x godax: koncepciya B. Xolmza [Some questions of the methodology of comparative pedagogy in England in the 80s: the concept of B. Holm for], Metodologicheskie problemy` sravnitel`noj pedagogiki [Methodological problems of comparative pedagogy] (Moscow, 1991).
7. Myuller-Kollenberg X. Integrativnoe obrazovanie v Germanii: argumenty` «za» i «protiv» [Integrative education in Germany: arguments for and against], Vestnik psixosocial`noj i korrekcionno-reabilitacionnoj raboty` [Bulletin of psychosocial and correctional rehabilitation work], 1, 50-71 (2001).

8. Ardzinba V. A. Inklyuzivnoe obrazovanie invalidov v Soedinenny`x Shtatax Ameriki [Inclusive education for the disabled in the United States of America], *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 5 (2010).
9. Malofeev N. N., Markoviya M. M, Shmatko N. N. Sovmestnoe vospitanie i obuchenie — zakonomerny`e e`tapy` razvitiya sistemy` obrazovaniya [Joint education and training — the natural stages of the development of the education system], *DOU [PEI]*, 6, 129 (2010).
10. Sigal N. G. Sovremennoe sostoyanie i tendencii razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya za rubezhom [The current state and trends in the development of inclusive education abroad] dissertaciya ... kandidata Pedagogicheskix nauk: 13.00.01. Diss. ... candidate of pedagogical sciences (Kazan, 2016).
11. Kazakstan Respublikasy`nda inklyuzivti bilim berudi damy`tudy`n tyzhy`ry`mdamaly`k tasildemesi [Conceptual approach to the development of inclusive education in the Republic of Kazakhstan – Available at: <http://online.zakon.kz/> (Accessed: 11.01.2022).
12. Suleimenova R.A. Social correctional and pedagogical support as a way of integration of children with disabilities. Problems of inclusion of children with special educational needs in the general education process (Raritet, Almaty, 2002).
13. Movkebaeva Z.A. Rol` vy`sshix uchebny`x zavedenij v modernizacii procesa obrazovaniya licz ogranichenny`mi vozmozhnostyami v razvitiy [The role of higher education institutions in the modernization of the process of education of persons with disabilities in development], *Vestnik KazNPU imeni Abaya (Seriya «Special`nayapedagogika»* [Bulletin of Abay KazNPU]. «Special pedagogy» series, 1 1-2(28-29), 34-38 (2012).
14. Oralkanova I.A. Formirovanie gotovnosti uchitelej nachal`ny`x klassov k rabote v usloviyax inklyuzivnogo obrazovaniya [Formation of readiness of primary school teachers to work in inclusive education]. Dis. ... doct.philosophy (PhD) (Almaty, 2014).
15. Rsaldinova A.K., Denisova I.A. Povy`shenie kvalifikacii pedagogicheskix kadrov v usloviyax stanovleniya inklyuzivnogo obrazovaniya v Respublike Kazaxstan [Professional development of teaching staff in the context of the formation of inclusive education in the Republic of Kazakhstan] *Vestnik KazNPU imeni Abaya (Seriya «Special`nayapedagogika»* [Bulletin of Abay KazNPU], 2, 7-11 (2014).
16. Shmidt V.R. Social`naya e`ksklyuziya i inklyuziya v obrazovanii [Social exclusion and inclusion in education]. Educational and methodical manual (MHSSSES, Moscow, 2006).

Г.Т.Аюпова¹, Г.М.Исмаилова¹, Б.К.Оспанова¹, М.Е.Мазанбекова²

¹Университет Алихана Букейханова, Семей, Казахстан

²Университеті «Сырдария», Жетысай, Казахстан

Проблемы подготовки будущих педагогов в условиях инклюзивного образования

Аннотация. Статья посвящена работе будущих педагогов с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Инклюзивное образование стремится к развитию методологии, ориентированной на детей, и признает, что все дети являются индивидуальными людьми с различными потребностями в обучении. Подбираются подходы к обучению, которые являются гибкими для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если в результате изменений, вносимых в инклюзивное образование, обучение становится более эффективным, то положительная тенденция к этому успеху положительно сказывается на всех детях. На сегодняшний день существует множество мнений по поводу состава участников инклюзивного образования. Следует отметить, что качество результатов обсуждения данной проблемы ниже, чем реализация эффективности процесса в данной сфере образования. Таким образом, инклюзивная образовательная среда характеризуется системой ценностного отношения к обучению, воспитанию и личностному развитию детей с особыми образовательными потребностями, совокупностью ресурсов (средств, внутренних и внешних условий) их жизнедеятельности в учреждениях массового образования и направленностью обучающихся на индивидуальную образовательную стратегию.

Ключевые слова: образование, дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, профессиональная подготовка педагогов, профессиональная компетентность педагогов.

G.T.Ayupova¹, G.M.Ismailova¹, B.K.Ospanova¹, M.E.Mazanbekova²

¹Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan

²«Syrdarya» University, Zhetisay, Kazakhstan

Problems of training future teachers in inclusive education

Abstract. The article discusses the issues of future teachers' work with children with special educational needs in inclusive education. In this regard, inclusive education strives to develop a child-centered methodology and recognizes that all children are individual people with different learning needs. Inclusive Education strives to develop an approach to teaching and learning that is flexible to meet different learning needs. If, as a result of the changes made to inclusive education, learning becomes more effective, then the positive trend towards this success has a positive effect on all children. To date, there are many opinions about the composition of participants in inclusive education. It should be noted that the quality of the results of the discussion of this problem is lower than the implementation of the effectiveness of the process in this field of education. Thus, an inclusive educational environment is characterized by a system of value-based attitude to the education, upbringing and personal development of children with special educational needs, a set of resources (means, internal and external conditions) of their life in mass education institutions and the orientation of students to an individual educational strategy.

Keywords: education, children with special educational needs, inclusive education, professional training of teachers, professional competence of teachers

Авторлар туралы мәлімет:

Аюпова Г.Т. – PhD, «Педагогика және психология» кафедрасының аға оқытушысы, Әлихан Бөкейхан университеті, Семей, Қазақстан.

Исмаилова Г.М. – педагогика ғылымдарының магистрі, «Педагогика және психология» кафедрасының аға оқытушысы, Әлихан Бөкейхан университеті, Семей, Қазақстан.

Оспанова Б.К. – педагогика ғылымдарының магистрі, «Педагогика және психология» кафедрасының аға оқытушысы, Әлихан Бөкейхан университеті, Семей, Қазақстан.

Мазанбекова М.Е. – **корреспонденция үшін автор**, педагогика ғылымдарының магистрі, «Педагогика және психология» кафедрасының аға оқытушысы, «Сырдария» университеті, Жетісай, Қазақстан.

Ayupova G.T. – PhD, Senior Lecturer of the Department «Pedagogy and psychology» of Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan.

Ismailova G.M. – Master of Pedagogical Sciences, Senior lecturer of the Department «Pedagogy and psychology» of Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan.

Ospanova B.K. – Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department «Pedagogy and psychology» of Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan.

Mazanbekova M.E. – **Corresponding author** master of Pedagogical Sciences, Teacher of the Department «Pedagogy and psychology», «Syrdarya» University, Zhetisay, Kazakhstan.

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөзжасам дағдыларын зерттеу әдістемесі

Аңдатпа. Мақалада мектепке жасына дейінгі балаларда сөйлеу тілі бұзылыстары, оның ішінде жиі таралғаны, жалпы сөйлеу тілінің дамымаған балалардың сөзжасам дағдыларын тексеруге арналған әдістемелер және сипаттамалары ұсынылған.

Мектепке дейінгі жастағы балаларда жиі кездесетін тіл кемшілігінің түрі – ол жалпы сөйлеу тілінің дамымауы. «Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы» – есту қабілеті және зияты сақталған жағдайдағы сөйлеу тілінің барлық құрама компоненттерінің (фонетикалық, фонематикалық және лексикалық – грамматикалық жақтарының) жүйелі бұзылуын атайды [1]. Сөйлеу тілінің мұндай бұзылысында балалардың сөйлеу тілінде жұрнақ, жалғауларды дұрыс қолдана алмау, сөйлем құрауы мен байланыстырып сөйлеу сияқты дағдылары жетілмеген, яғни грамматикалық дағдылары әлсіз дамыған. Ол өз кезегінде, кейін балада жазу дағдысының дұрыс қалыптасуына кері әсерін тигізеді, бала тіл арқылы құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынас жасауда қиналатын болады, әлеуметке кірігуіне, мектепте оқуына кедергі жасайды.

Сонымен қоса, аталған тіл кемістігіне байланысты, сөйлеу тіл құралдарының жетілмеуі танымдық пен эмоциялы-ерік аясының деңгейін төмендетеді де, мектеп бағдарламасын меңгерудегі қиындықтарға, әсіресе жазу мен оқуды игеруге кері әсерін тигізеді. Осы себепті біз, жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың аталған дағдыларын тексеруге көңіл бөліп, арнайы әдістемелер құрастырып ұсынып отырмыз.

Түйін сөздер: мектеп жасына дейінгі балалар, жалпы сөйлеу тілінің дамымауы, сөзжасам дағдылары, тексеру әдістемелері, грамматикалық категориялар, тапсырмалар сериялары, нәтиже, талдау.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-85-91>

Кіріспе.

Қазақ тілінің мемлекеттік тіл статусын алуына сай, ҚР жалпы білім беру саласында біршама іс-шаралар жүзеге асырылып жатыр. Солардың бірі, және маңыздысы ҚР «Мүмкіндіктері шектеуді балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзетуге қолдау көрсету туралы» заңы дамуында проблемалары бар барлық балаларға арнайы

түзету көмегін көрсетуге кепілдік береді [2]. Аталған балалардың көпшілігінде сөйлеу тілі кемістіктері, оның ішінде жалпы сөйлеу тілінің дамымауы (ары қарай ЖСТД деп аталады) кездеседі. ЖСТД – есту қабілеті мен зияты әдеттегідей дамыған балалардың дыбыстық, мағыналық жағына қатысты сөйлеу тілі жүйесінің барлық компоненттерінің қалыптасуының бұзылуынан болатын әртүрлі күрделі тіл кемістіктері.

Қазіргі таңда мұндай балаларға арналған арнайы балабақшаларда тәрбиелеу мен оқыту жұмыстары қолға алынды.

Аталған тіл кемістігіне байланысты, сөйлеу тіл құралдарының жетілмеуі танымдық пен эмоциялы-ерік аясының деңгейін төмендетеді де, мектеп бағдарламасын меңгерудегі қиындықтарға, әсіресе жазу мен оқуды игеруге кері әсерін тигізеді. Сондықтан, жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалармен мектеп жасына дейінгі кезеңде жүргізілетін түзете-дамыту жұмысын тиімді ету, оның мазмұнын белгілеу, оқытып тәрбиелеу барысында сөйлеу тілін дамыту, грамматикалық жағын (сөзжасам, сөзөзгерту, сөйлем құрау дағдылары) жетілдіру жұмыстары жүргізілуі қажет.

Сөзжасам процестерінің бұзылысы – жалпы сөйлеу тілі дамымауы сияқты күрделі ақаулықтың құрылымындағы тұрақты белгісі болып табылады. Соның салдарынан сөзжасам операциялары сөйлеу тілі арқылы ойын айтуды туындатуда және біреудің сөйлеуін қабылдаудың әртүрлі кезеңдерінде жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі және мектеп оқушыларында да байқалады. Сөзжасам процестерінің дамымауы ауызша және жазбаша сөйлеу тіліндегі тұрақты, спецификалық қателерге әкеп соғады.

Сөйлеу тілінің әртүрлі дамымауы бар балалардың тілдің грамматикалық жүйесін меңгеру ерекшеліктері туралы Н.Н.Трауготт, Р.Е.Левина, В.К.Орфинская, В.К.Воробьева, С.Н.Жукова мен Е.М.Мастюкова [3], С.Н.Шаховская, О.Е.Грибова, Ю.К.Шергилашвили, Т.В.Туманова [4], Л.Ф.Спирова, В.А.Ковшиковалардың [5] жұмыстарында қарастырылған. Олар сөйлеу тілі дамымаған балалар сөзжасам және сөзөзгертудің морфологиялық жүйесін меңгеруде көптеген қиындықтармен кездесетінін атайды. Арнайы әдебиеттерді талдау барысында, авторлардың көпшілігі жалпы сөйлеу тілінің дамымауындағы грамматикалық бұзылыстар ерекшеліктерін сипаттағанда сөзөзгерту жүйесін зерттеуге ерекше көңіл бөлетініне көз жеткіздік.

Сөйлеу тілін қалыптастыру проблемасымен (әсіресе грамматикалық құрылысымен) айналысатын авторлардың көбі сөзжасамның

морфологиялық жүйесінің қалыптасу деңгейін зерттеуді жеке міндет ретінде қарастырмай, тек сөз қорының аздығын белгілеумен ғана шектеледі (Р.И.Никифорова, Ю.С.Липкина, В.К.Зимичева т.б.), сөзжасамға арналған тапсырмаларды орындаудағы көп қателер: кішірейтіп айтуда зат есім түрінде, өздік, сөзалды қосымшалы етістіктерде, тәуелдеуде т.с.с. (В.К.Зимичева, Л.Н.Ефименкова, А.С.Загородняя, Е.А.Никулина, Т.А.Синякова), балалардың сөйлеуіндегі сөздерді басқа сөздермен ауыстырулары, яғни сөзжасамдық операцияларға дайын еместігі туралы айтты (Г.В.Бабина, В.И.Балаева, С.А.Миронова [6], Г.Б.Ибатова [7] т.б.

Сонымен, әдебиеттерді талдау барысында жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларда сөзжасам дағдыларын қалыптастыру проблемасы бойынша ресей ғалымдарының бұл бағытта біршама зерттеулер жүргізілгеніне көз жеткіздік. Ал, осындай тіл кемістігі бар мектеп жасына дейінгі қазақ балаларының сөзжасам дағдыларын қалыптастыру мәселесі бойынша зерттеулер жоқтың қасы. Тіпті мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілі қалыпты дамыған қазақ тілді балалардың сөйлеу тілінің грамматикалық жағын (сөзжасам, сөзөзгерту, сөйлем құрау) тексеруге және дамытуға арналған әдістемелер де құрастырылмаған. Сол себептен, біз мектепке жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілінің дамымаған балалардың сөзжасам дағдыларын тексеруге көңіл бөліп, арнайы әдістемелер ұсынып отырмыз.

Зерттеу нәтижелері

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалармен тиімді түзету жұмысын жүргізудегі қарастырылып отырған мәселенің өзектілігін ескере отырып қазақ тілді балалардың сөзжасам дағдыларын тексеру әдістемесі құрастырылды.

Әдістемелерді құрастырғанда біз төмендегідей қағидаларға сүйендік:

1. Онтогенетикалық.
2. Сөзжасайтын жұрнақтарды қолдану жиілігі.
3. Қолжетерлік.
4. Қарапайымнан күрделіге дейін.

Онтогенетикалық балалардың тілін онтогенезге (балалардың сөйлеу тілінің қалыпты жағдайда даму заңдылықтарын ескеру) сүйене отырып дамыту, себебі ЖСТД балалардың сөйлеу тілі қалыпты дамыған баланыкі сияқты заңдылықтар бойынша дамиды.

Сөзжасайтын жұрнақтарды қолдану жиілігі қағидасын ұстанғанда біз балалардың қай сөзжасаушы жұрнақтарды жиі қолданатынын және қолдану білігі жоқтығын ескердік.

Қолжетерлік қағидасы: әдістеме тапсырмаларының балаға түсінікті болуы және оларды қолдана білуін көздейді.

Қарапайымнан күрделіге қағидасы: алғаш берілетін тапсырмалар қарапайым болса, келесі тапсырмалар күрделенеді.

Әдістеме 2 сериядан құрылды, әр серияда 5 тапсырма берілді.

Бірінші – екінші серияларды құру барысында біз балалардың жас ерекшеліктеріне, сөйлеу тіл мүмкіндіктеріне, тапсырмаларды қалай түсінетініне, белсенді және енжар сөз қорының қалпына назар аудардық; осы мақсатта тапсырмалардың бірінші сериясында суреттер ұсынылды.

Бірінші серия жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөздің морфемдік элементін бөлудегі бағдарлау іс-әрекетінің қалыптасу деңгейін айқындауға бағытталып, түбірлес сөздер қатарын сәйкес суреттермен адекватты түрде сәйкестеуге бағытталған тапсырмалардан құрастырылды. Грамматикалық категорияларға қатысты түбірлес сөздер белгілі бір кезектілікте берілді: вербальді тізбекте бірінші сөз – дәлелдеуші сөз болды, кейіннен одан туындаған сөздер жалғасты. Туынды сөздердің модельдері, олардың құрамында қазақ тілінде жиі кездесетін әрі өнімді аффикстерден құралды.

Бірінші сериядағы тапсырмалардың бағыты: зат есімдердің сөзжасамдық аффикстерін бөлу (бір затты немесе іс-әрекеті бойынша атау, мамандығы, іс-әрекеті бойынша зат есім негізінен *-шы* жұрнағы арқылы құралған сөздер), затты белгілеу үшін, заттық мән білдіретін жұрнақ *-ша, -ше; -ғыш* жұрнағы арқылы заттарды (зат салатын) сидыратын заттарды атау, кішірейтіп айту арқылы экспрессияны білдіру жұрнағы *-шік, -ша, -ше*.

Екінші сериядағы тапсырмалар ауызша, көрнекіліксіз беріледі. Ол балалардың бастапқы формасынан туынды сөздерді жасау мүмкіндіктерін айқындауға бағытталады. Бұл сериялардағы лексикалық материал балаларды жұрнақтар арқылы зат есімдер жасауға бағыттайтындай тапсырмалардан құрылды. Мысалы: туынды зат есім жасауға арналған тапсырма: «Сұрақтарға жауап бер: Сиыр сауатын адамды кім дейміз?» т.с.с.

Тапсырмалардың қысқаша сипаттамасы мынандай болды. Тапсырмалардың бірінші сериясы.

1-ші тапсырма

Мақсаты: сөздердің мағынасын түсінуді анықтау.

Балаға он сурет ұсынылады.

Нұсқау: Осы суреттердегі мамандық иелерін ата (етікші, оқытушы, жұмысшы, қойшы, биші, тігінші, есепші, жүргізуші, дүкенші, құрылысшы).

2-ші тапсырма

Мақсаты: зат есімнің кішірейту мәнін тудыратын *-ша, -ше, -шік* жұрнақтары арқылы жасалған сөздерді айтуын анықтау.

Тапсырмада балаға он сурет ұсынылады.

Нұсқау: Суреттегі затты ата: (үйшік, жастықша, қапша, кітапша, көрпеше, қобдиша, сандықша, көлшік, қалақша, жалауша).

3-ші тапсырма

Мақсаты: *-шы, -ші* жұрнақтарының көмегі арқылы мамандықты білдіретін сөздерді жасауын анықтау.

Тапсырмада балаға он сөз жасау ұсынылады.

Нұсқау: Мен қойған сұраққа жауап бер. Сұрақтар: Киім тігетін адамды кім деп айтамыз? (тігінші). Балабақшада балаларды тәрбиелейтін адамдарды кім деп айтамыз? (тәрбиеші). Ән айтатын адамды кім деп айтамыз? (әнші). Сабаққа баратын баланы кім дейміз? (оқушы). Етікті тігетін адамды кім дейміз? (етікші). Сиыр сауатын адамды кім дейміз? (сауыншы). Дүкенде киім сататын адамды кім дейміз? (дүкенші). Үй салатын адамды кім дейміз? (құрылысшы). Терезеге әйнек салатын адамды кім дейміз? (әйнекші). Сиыр бағатын адамды кім дейміз? (сиыршы).

4-ші тапсырма

Мақсаты: Сөздерді жұрнақсыз айту дағдысын анықтау.

Тапсырмада балаға он сөз ұсынылады.

Нұсқау: Мен затты кішірейтіп айтамын, сен үлкейтіп айт.

Ұсынылатын сөйлемдер: Менде кішкентай қалақша бар, сенде үлкен не бар? Менде кішкентай тостағанша бар, сенде үлкен не бар? Менде кішкентай жастықша бар, сенде үлкен не бар? Менде кішкентай кітапша бар, сенде үлкен не бар? Менде кішкентай кілемше бар, сенде үлкен не бар? Менде кішкентай көрпеше бар, сенде үлкен не бар? Менде кішкентай үйшік бар, сенде үлкен не бар? Менде кішкентай қапшық бар, сенде үлкен не бар? Менде кішкентай қасықша бар, сенде үлкен не бар? Менде кішкентай таяқша бар, сенде үлкен не бар?

5-ші тапсырма

Мақсаты: Сөзжасам әдістерін қолдану дағдысын анықтау.

Нұсқау: Заттарды қарап, оларды кішірейтілген түрде ата.

Берілетін сөздер: Жастық(ша), Қасық(ша), Күрек(ше), Көрпе(ше), Қорап(ша), Қап(ша), Кітап(ша), Қобди, Қалақ, Күрте(ше).

Тапсырмалардың екінші сериясы

1-ші тапсырма

Мақсаты: Сөз жасаушы жұрнақтарды дұрыс пайдалану дағдысын анықтау.

Нұсқау: Мына жұрнақтарды дұрыс тауып қой: (-шек, -ша, -шы, -шік, -ке, -шең, -ші).

Берілген сөздер: Іні+(шек), Сандық+(-ша), Жазу+(шы), Шеше+(ке), Сөз+(шең), Санақ+(шы), Тігін+(ші), Құрылыс+(шы), Күрке+(шік), Күрте+(ше).

2-ші тапсырма

Мақсаты: Түбірлес сөзжасам дағдысын анықтау.

Нұсқау: «Ал, көр, іл,» сөзіне төмендегі жұрнақтарды қосып сөз жаса.

Берілген жұрнақтар: -у, -ғыш, -гіш, -дыр, -ғыз, -гіз, -ым, -ім, -ма, -ме

3-ші тапсырма

Мақсаты: Зат есімдерге жұрнақтарды жалғай отырып, туынды сөзжасауын анықтау.

Нұсқау: Ұсынылған сөздерге берілген жұрнақтарды қосып, сөз жаса: (-лық, -лік, -дық, -дік, -тық, -тік).

Берілген сөздер: Бала, Кіші, Адал, Жеңіл, Жолдас, Биік, Жақын, Аңшы, Кішіпейіл, Асыл.

4-ші тапсырма

Мақсаты: Еліктеу арқылы сөздерден зат есім жасайтын жұрнақтарды пайдалануын анықтау.

Нұсқау: (-ыл, -іл, -у) пайдаланып сөз жаса.

Берілген сөз түбірлері: гүр-, ыр-, гу-, тарс-, шіңк-, дүмп-, қыңқ-, шанш-, шап, гүрс-.

5-ші тапсырма

Мақсаты: Сын есім тудыратын жұрнақтарды пайдалануын анықтау.

Нұсқау: (-дай, -дей, -тай, -тей) жұрнақтарын пайдаланып сөз жаса.

Берілген сөздер: бала, мұғалім, тау, құс, немере, тәрбиеші, кірпіш, гүл, бал, көбелек.

Зерттеудің нәтижесі төмендегідей шығарылады:

Құрастырылған әдістемелер бойынша балалардың сөзжасам дағдыларын текерген кезде әр балаға жеке хаттама толтырылады. Сөзжасам дағдыларын тексеру бойынша анықтауыш зерттеу кезінде жинақтаған мағлұматтардың қорытындысын келесі жүйе бойынша шығаруға болады. Жоғарыда аталғандай балаларға екі серияға бөлінген он тапсырма беріледі. Бірінші, екінші серияда бес тапсырмадан, әр тапсырмада он сұрақтан беріледі. Балалардың тапсырманы орындауларын бағалағанда үш ұпайлық жүйені пайдаланған жөн. Әр тапсырмадағы дұрыс жауапты «+» деп, қате жауапты «-» деп алып, тапсырмалар бойынша дұрыс жауаптарды бір – біріне қосып келесі ұпайлық жүйе бойынша белгілейміз:

1. Жеті-он дұрыс жауапқа – 3 ұпай,
2. Төрт-алты дұрыс жауапқа – 2 ұпай,
3. 0- үш дұрыс жауапқа – 1 ұпай.

Жоғарыдағы топтауға сүйене отырып, балалардың сөз жасау дағдыларының деңгейін анықтауға болады. Әр серия бойынша бес тапсырма берілген, сол тапсырмаларға қойылған ұпайды есептеп, егер бес тапсырма

бойынша ұпай көп болса, онда ол жоғарғы деңгейге өтеді. Сол сияқты орташа, төменгі деңгейлер деп бөлеміз.

Эксперименттің нәтижесін талдау келесі критерийлер негізінде жүргізіледі:

1. жоғары деңгей - сөзжасам дағдылары әбден дамыған,

2. орташа деңгей - сөзжасам дағдылары толық қалыптаспаған,

3. төменгі деңгей - сөзжасам дағдылары мүлдем қалыптаспаған.

Бұл бағалау жүйесінде ескеру қажет:

- жоғары деңгей - баланың тапсырманы ести салысымен бірден өз бетінше орындауы;

- орташа деңгей – тапсырманы көмекші сұрақтар, логопедтің мысал келтіруі немесе оған баланың еліктеуі арқылы орындауы;

- төменгі деңгей –логопедтің қандай да көмегі болса да, тапсырманы баланың орындай алмауы.

Қорытынды.

Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөзжасам дағдыларының қалпы, оның ерекшеліктерін анықтау

мақсатында біз арнайы әдістемелер құрастырдық. Олар зат есімнен зат есім, зат есімнен сын есім, зат есімнен етістік, етістіктен зат есім сияқты әртүрлі сөз таптарынан жаңа сөздер жасау дағдыларын тексеруге арнап құрастырылған әдістемелер арқылы осы балалардың сөзжасамын анықтап, ондай дағдыларын дамыту, жетілдіру әдістемелерін құрастыру міндеттері қойылады. Қойылған міндеттерді шешу үшін жаңа туынды сөз жасау дағдыларын дамытуды логопед мамандар жүргізуі тиіс

Мақалада берілген мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөзжасам дағдыларын тексеруге арналған әдістемелерді диагностикалау кезінде логопедтер қолданатын болса, ерекшеліктерін анықтап, кейін сол анықталған дағдыларды дамытуға арнап құрастырылған, атап айтқанда сөзжасам дағдыларын дамытуға қатысты әдістемелерді де пайдаланса, сонда балалардың жалпы сөйлеу тілі, грамматикалық дағдылары жетіліп, жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстарының болмай, бала қоғамдағы өмірге бейімделуі, әлеуметтенуі, ешбір кедергісіз болады деп сенеміз.

Әдебиеттер тізімі

1. Өмірбекова Қ.Қ, Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б. Логопедия – Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір». –2011. -648 б.
2. «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық – педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» ҚР 2002жылғы шілде №343 заңы. -URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000343> (қаралған күні: 23.01.22).
3. Жукова Н.С., Филичева Т.Б., Мастюкова Е. Логопедия. Основы теории и практики. – Москва: Изд: Эксмодетство, 2011.
4. Туманова Т.В. К проблеме развития процессов словообразования у младших школьников с ОНР // «Дефектология». - 2004. - №5.
5. Шаховская С.Н. Эффективные технологии преодоления общего недоразвития речи у дошкольников как один из путей обеспечения равного доступа к образованию детям с ограниченными возможностями здоровья // Образовательная панорама. - 2018. - № 2 (10).- С.30-35.
6. Миронова С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи.— М.: А.П.О., 1993
7. Ибатова Г.Б. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөзжасам дағдыларының ерекшеліктері // «Педагогикалық білім модернизациясы: проблемалары мен болжамдары. Халықаралық ғылыми-практикалық конференция тезистері. - Алматы, 2008. – 98-105 б.

A. K. Satova, G.B. Ibatova

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Methodology for identifying word formation skills in preschoolers with general speech underdevelopment

Abstract. The article presents methods and their descriptions for the study of word-formation skills at children with general speech underdevelopment, which are the most common among other speech disorders of preschool children.

The most common type of speech defect in preschool children is general speech underdevelopment. «General speech underdevelopment» is a systemic speech disorder in which all its structural components (phonetic, phonemic and lexico-grammatical aspects) are violated with preserved hearing and intelligence [1]. With such kind of speech disorder children do not have speech skills like the ability to correctly use suffixes, conjunctions, make sentences and coherent speech, i.e. grammatical skills are poorly developed. And this in close future may negatively affect the correct formation of the child's writing skills, the child will experience difficulties in verbal communication with peers and adults, this interferes with his socialization and further education at school.

At the same time, the imperfection and underdevelopment of speech reduces the level of cognitive and emotional-volitional sphere and negatively affects the difficulties in mastering the school curriculum, especially writing and reading.

Therefore, paying special attention to the study of these skills in children with general speech underdevelopment, we have compiled and offer special techniques.

Keywords: preschoolers, general speech underdevelopment, word-formation skills, research methods, grammatical categories, task series, result, analysis.

А.К.Сатова, Г.Б.Ибатова

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Методика исследования навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи

Аннотация. В статье представлены методики и их описания для исследования словообразовательных навыков у детей с общим недоразвитием речи, которые являются наиболее распространенными среди других нарушений речи детей дошкольного возраста.

Общее речевое недоразвитие – системное нарушение речи, при котором нарушаются все его структурные компоненты (фонетическая, фонематическая и лексико-грамматическая стороны) при сохранном слухе и интеллекте. При таком речевом расстройстве у детей не развиты такие навыки речи, как умение правильно употреблять суффиксы, союзы, составлять предложения и связную речь, т.е. слабо развиты грамматические навыки. А это в свою очередь в дальнейшем может негативно сказаться на правильном формировании у ребенка навыков письма, ребенок будет испытывать трудности в речевом общении со сверстниками и взрослыми, это мешает его социализации, дальнейшему обучению в школе.

Вместе с тем несовершенство речевых средств при этом недоразвитии речи снижает уровень познавательной и эмоционально-волевой сферы, отрицательно влияет на трудности в освоении школьной программы, особенно в овладении письмом и чтением.

Авторы статьи уделяют особое внимание исследованию данных навыков у детей с общим недоразвитием речи и предлагают специальные методики.

Ключевые слова: дошкольники, общее речевое недоразвитие, словообразовательные навыки, методики исследования, грамматические категории, серии заданий, результат, анализ.

References

1. Omirbekova K.K., Orazaeva G.S., Tolebieva G.N., Ibatova G.B. Logopediya [Speech therapy] («Daur», Almaty, 2011, 648 p.).

2. «Kemtar balalardy aleumettik zhane medicinalyk–pedagogikalyk tyzeu arkyly koldau turaly» KR 2002 zhylygy shilde № 343 zany [About social and medical-pedagogical correctional support for children with disabilities. Law of the Republic of Kazakhstan No. 343 of July 11, 2002] – Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000343> (Accessed: 23.01.22).
3. Zhukova N.S., Filicheva T.B., Mastuykova E. Logopediya. Osnovy teorii i praktiki [Speech therapy. Fundamentals of theory and practice] (Eksmodetstvo, Moscow, 2011).
4. Tumanova T.V. K probleme razvitiya processov slovoobrazovaniya u mladshih shkol'nikov s ONR [On the problem of the development of word formation processes in younger schoolchildren with GSU], Defektologiya [Defectology], 5 (2004).
5. Shahovskaya S.N. Effektivnye tekhnologii preodoleniya obshchego nedorazvitiya rechi u doshkol'nikov kak odin iz putej obespecheniya rovnogo dostupa k obrazovaniyu detyam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Effective technologies for overcoming the general underdevelopment of speech in preschoolers as one of the ways to ensure equal access to education for children with disabilities], Obrazovatel'naya panorama [Educational panorama], 2 (10), 30-35 (2018).
6. Mironova S.A. Logopedicheskaya rabota v doshkol'nyh uchrezhdeniyah i gruppah dlya detej s narusheniyami rechi [Speech therapy work in preschool institutions and groups for children with speech disorders] (A.P.O., Moscow, 1993).
7. Ibatova G.B. Zhalpy sojleu tili damymagan balalardyn sozzhasam dagdylarynyn erekshelikteri [Features of word-formation skills in children with general speech underdevelopment], Pedagogikalyk bilim modernizatsiyasy: problemalary men bolzhamdary. Halykaralyk gylymi-praktikalyk konferenciya tezisteri [Modernization of pedagogical education: problems and hypotheses. Abstracts of the scientific and practical conference] (Almaty, Kazakstan, 2008, 98-105 p.).

Авторлар туралы мәлімет:

Сатова А.К. – психология ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Достық даңғ., 13, Алматы, Қазақстан.

Ибатова Г.Б. – **корреспонденция үшін автор**, «6D010500-Дефектология» мамандығы бойынша PhD докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Достық даңғ., 13, Алматы, Қазақстан.

Satova A.K. – Doctor of Psychology Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, 13 Dostyk Ave., Almaty, Kazakhstan.

Ibatova G.B. – **Corresponding author**, Ph.D. student in the specialty «6D010500-Defectology», Abai Kazakh National Pedagogical University, 13 Dostyk Ave., Almaty, Kazakhstan.

Ә.Н. Омар¹, Б.М. Сағымбай², А.Б. Жылқаев²
А.Б. Үсенбай², А.Қ. Әбілтай², Ж.М. Қалдыбек²

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан
²Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда, Қазақстан
(E-mail: aselomar.98@mail.ru)

«Нейробиология» пәнінен виртуалды зертхана құрудың әдістемелік негіздері

Аңдатпа. Бұл мақалада жоғары оқу орындарында қашықтықтан оқыту уақыттарында виртуалды зертхананы пайдаланудың тиімділігі барысында мәселе талқыланған. Мақаланың мақсаты-жоғары оқу орындарында виртуалды зертхананы «Нейробиология» пәнінен құра отырып оқу үдерісінде қолдану және тиімділігін сараптау. Қазіргі Covid-19 пандемиясы кезіндегі қашықтықтан оқытудағы қолданылуы белең алған электронды оқыту арнайы пәндерге арналған оқу-әдістемелік кешендерді ғана емес, сонымен қатар, кәсіби құзіреттілікті меңгеруге бағытталған бағдарламалармен қамтамасыз етуді міндеттейді. Мақаланың бірінші бөлімінде жоғары оқу орындарында білім алушылардағы арнайы пәнге байланысты тәжірибе жасау құзіреттіліктерін қамтамасыз ету үшін оңтайлы әдіс бұл-шын объектілерді сипаттай отыра құрылған электронды виртуалды зертханалар екендігі баяндалады, жоғары оқу орындарында оқытылатын «Нейробиология» пәнінен виртуалды зертхана құрылғандығы айтылады. Мақаланың екінші бөлімінде «Нейробиология» пәнінен білім алушыларға дәріс сабақтары уақытында арнайы құрылған виртуалды зертхана ұсынылып, алынған нәтижелер сарапта салынады. **Түйін сөздер:** электронды оқыту, виртуалды зертхана, ақпараттық сандық ресурстар, оқыту әдістемесі, ақпараттық технологиялар.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-92-106>

Кіріспе.

Елімізде және әлем ауқымында таралып, көптеген шектеулерді бекіткен індет біршама дағдарыстар мен мәселелерге әкеліп соқтырды, әсіресе білім беру саласында қиындықтар туындағаны сөзсіз. Қазіргі жаһандық өзгерістер кезеңінде түлектің білімі еңбек нарығына шыққанға дейін жеткіліксіз болып қалуы әбден мүмкін. Сондықтан, құзырлы министрліктің алдында оқу бағдарламаларын жаңа жағдайға бейімдеу міндеті тұр. Қазіргі заманда бәсекеге қабілеттіліктің басты факторларының бірі-барынша цифрланды-

ру [1]. Мемлекет басшысының жолдауында көрсетілгендей, қазіргі кезде кәсіби білім беруге сұраныс жоғары. Қазіргі білім саласы мамандарының, педагогтердің жұмысына қойылатын басты талаптардың бірі-арнайы дайындық. Елде 3D-принтинг, онлайн-сауда, мобильді банкинг, цифрлық қызмет көрсету секілді денсаулық сақтау, білім беру ісінде қолданылатын және басқа да перспективалы салаларды дамыту керек. Бұл индустриялар қазірдің өзінде дамыған елдердің экономикаларының құрылымын өзгертіп, дәстүрлі салаларға жаңа сапа дарытты [2]. Білім беру жүйесінің заманауи тенденциялары оқу про-

цесіне цифрлы сандық ресурстарды, ақпараттық құралдарды, компьютерлік технологияларды енгізу және тиімді пайдалана білу. Жаңа режимде жұмыс жасау педагогтер үшін де, білім алушылар үшін де оңай шаруа емес, біраз күш-қуатты талап ететінін баса айтқым келеді. Бұл - отандық білім беру жүйесі үшін үлкен сын екені рас [3]. Алайда, осы сын сәттен шығар түрлі жолдарды, қашықтықтан оқытуда сапалы білім беру үшін ыңғайлы ақпараттық технологиялық құралдарды, оқу әдістемесін қалыптастырып, қолданып, сонымен қатар, тиімділігі мен тиімсіздігін бағалай білу де керек. Сол себепті, білім беру аясында түрлі білім беру платформалары, телевизиялық сабақ көрсетілімдері, электронды оқулықтар, виртуалды зертханалар жарық көруде. Қазіргі таңдағы білім беруде көмекші құралдар дигитализация (ақпараттарды сандық формаға ауыстыру), e-learning (электронды оқыту), mobile-learning (қашықтықтан оқыту), Coursera (онлайн-курстар), UoPeople (американдық қашықтықтан оқыту ұйымы), VirtuLab, ProgramLab, Star (MIT), PhET және т.б. оқытудың онлайн-институциялары, вебинарлар, виртуалды зертханалар болып отыр [4]. Мұндай ашық ақпарат көздері арқылы дәріс алу теориялық біліммен алмасуда маңызы зор. Алған теориялық білімді жүзеге асыру үшін жоғары оқу орындарында практикалық/зертханалық сабақтарды жүргізудің жаңа формасы-виртуалды зертханалар пайда болды. Виртуалды зертханаларды онлайн және офлайн форматта, онлайн ресурстардың көмегімен немесе арнайы дискілерге сақталған нұсқасын да пайдалануға болады [5]. Күрделі құрылымды әрі сұранысқа ие виртуалды зертханалар шынайы зертханаларда тәжірибе жасауға мүмкіндік болмаған кезде қолдануға мүмкіндік береді, әрі білім алушыларға кәсіби білімі мен шеберлігін арттыру барысында ақпараттық технологиялармен жұмыс жасай отырып, заманауи тұрғыда шыңдалуға көмектеседі [6]. Кез келген жоғары оқу орнының қымбат құрал-жабдықтар мен керекті материалдар қорын, реагенттерді үнемі толықтырып отыруға, жарамсыз болып қалған жағдайда жаңартып отыруға мүмкін-

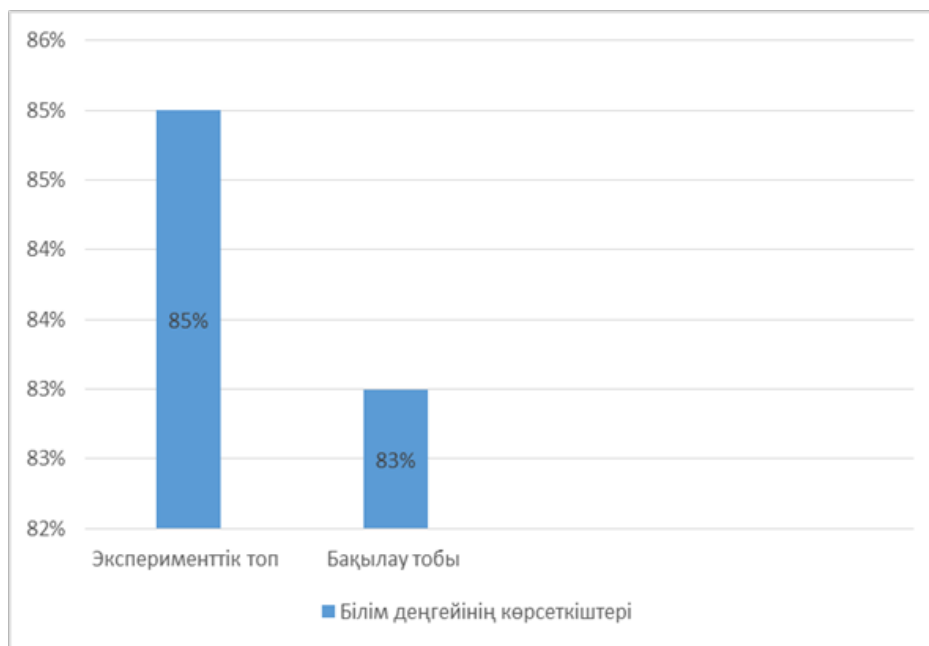
дігі келе бермейді. Виртуалды зертханалар білім алушылардың уақыт пен арақашықтық мәселесін реттей отырып, жоғарыда аталған кемшіліктердің орнын толықтырады. Виртуалды зертханалар тәжірибелі педагогтардың назарын аударып, қызығушылығын арттырып отыр, мұндай зертханалар тәжірибеде қолданылатын нақты объектілердің сипаттамаларын компьютерлік модельдеуге көмектеседі және білім алушыларға өз бетінше жаңа білім алып, дағдыға ие болуына үлес қосады [7]. Виртуалды зертханалар оқу үдерісі барысында оқытушыға оқу материалын визуализациялау процесінде, әсіресе, басты түсініктерді қалыптастыру барысында көмектеседі [8]. Мұндай зертханалар нақты шынайы жағдайда мөлшерінің кішілігіне байланысты бақылау мүмкін болмайтын процестерді бақылау, уақыт пен ресурстарды тәуелді болмау, параметрлерді өзгерте отырып, қауіпсіздік шараларын бұзудан қорықпай тәжірибелер жүргізу, білім беру ұйымынан тыс құзіреттіліктерді қалыптастыруға мүмкіндік жасайды [9]. Интерактивті кешенді әр түрлі оқу үдерісі кезеңдерінде қолдана аламыз: жаңа материалды түсіндіру, меңгерілген тақырыпты бекіту, өзіндік жұмысты өткізу немесе тексеру, өтілген тақырыпты қайталау [10]. Сонымен қатар, виртуалды зертханаларды оқудан тыс шараларда, білім алушыларды ғылыми-тәжірибелік конференцияларға, олимпиадаларға дайындағанда пайдалана аламыз. Виртуалды зертхананың артықшылықтарына тоқтала отырып, зерттелетін теорияның әдістері мен тәжірибенің алынған қорытындысына басты көңіл бөлуге мүмкіндік беретін құрал екенін баса айту керек:

- оқу процесінде тиімді құрал ретінде қолданылады;
- оқу қарқынын қамтамасыз ете отырып, оқытушыны алмастырмайды [11];
- өзін-өзі оқыту және өзін-өзі бақылау элементтерімен сипатталған оқу жолын таңдау еркіндігі;
- ақпараттардың үлкен көлемін, көрнекіліктерді, мәтіндік, графикалық, аудио және видеоақпараттарды сақтауды қамтамасыз етеді [12].

Зерттеу материалдары мен әдістері.

Нейробиология пәні-жоғары оқу орында-рында «ғылыми биология» бағытында оқы-латын негізгі пәндердің бірі. Нейробиологи-я-адам мен жануарлардың жүйке жүйесінің анатомиясын, физиологиясын, генетикасын, биохимиясын және патологиясын зерттей-тін ғылым, сондай-ақ, мінез-құлықты зерттеу де нейробиология ғылымының бір бөлігі бо-лып табылады [13]. Жүйке жүйесінің қалып-ты жағдайдағы қызметі биологиялық заң-дылыққа байланысты болса, оның ауытқуын медициналық тұрғыда қарастыру керек. Де-мек, нейробиологияны бір жағынан, биоло-гия пәні, ал екінші жағынан, медицина пәні дегеніміз дұрыс. Биомедициналық пән деп түсінуге болады [14]. XX ғасырда нейробио-логия басқа пәндердегі жүйке жүйесін зерт-теу ретінде емес, тәуелсіз академиялық пән ретінде таныла бастады. Нейробиологияның алғашқы академиялық пән ретінде 1964 жылы Калифорния университетінде Ирвин Джеймс Макгог негізін қалады [15]. Содан кейін, 1966 жылы америкалық нейробиолог Штефан Куффлер негізін қалаған Гарвард медици-налық мектебінің «Нейробиология» бөлімі

болды. Қазіргі таңда Қазақстанда әл-Фара-би атындағы Қазақ Ұлттық университетінің биология және биотехнология факультетін-де «050607-Биология», «050113-Биология», 040840-Медико-биологиялық іс» мамандықта-ры бойынша білім алушыларға нейробиоло-гия бойынша курс өткізіліп, дәріс оқылып, практика сабақтары жүргізіледі. Білім алушы-ларға қашықтықтан оқыту дағдарысы кезінде зертханалық тәжірибе мәселесіне көмектесу мақсатында «Нейробиология» пәнінен вирту-алды зертхана құрудың әдістемелік негіздері жасалды, арнайы виртуалды зертхана құрыл-ды. Құрастырылған әдістемелік тиімділігін тексеру мақсатында педагогикалық экспери-мент жүргізілді. Педагогикалық-тәжірибелік жұмыс әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің биология және биотехноло-гия факультетінің биофизика, биомедицина және нейроғылымдар кафедрасында 5В060700 «Биология» мамандығының студенттерінің қатысуымен 2020-2021, 2021-2022 оқу жылда-рында жүргізілді. Педагогикалық тәжірибелік жұмысқа қарастырылған білім алушылардың саны-14. Білім деңгейлерінің көрсеткіштері бойынша білім алушылар теңдей екі топқа, яғни, 7 білім алушы-бақылау тобына, 7 білім



Сурет 1. Педагогикалық эксперимент кезінде қарастырылған білім алушылардың білім деңгейлерінің көрсеткіштері

алушы-эксперименттік топқа бөлінді. Педагогикалық-тәжірибелік эксперимент сабақтан тыс уақытта, оқу үдерісіне кедергі келтірмей жүргізілді. Эксперименттік тәжірибе үш нақты кезеңнен тұрды: анықтау эксперименті, қалыптастыру эксперименті және нәтижені қорытындылау.

Зерттеу нәтижелері.

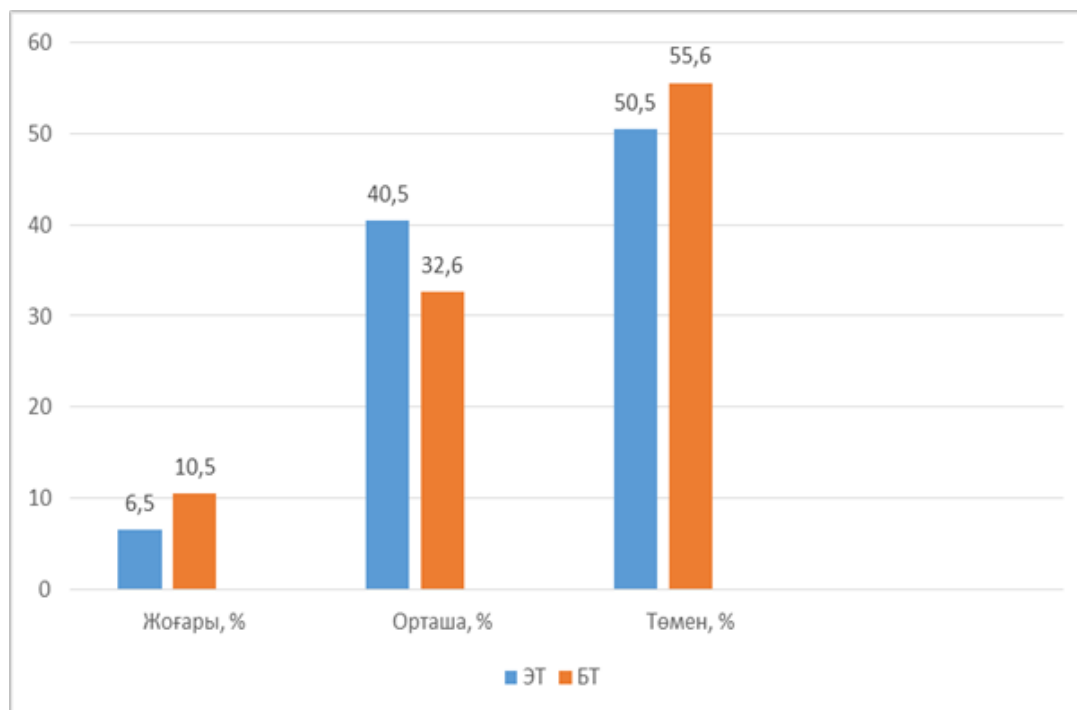
Анықтау эксперименті кезеңінде бөлінген бақылау тобы мен эксперименттік топтың білім деңгейлерінің көрсеткіші GPA балл көрсеткіштері бойынша анықталды. Эксперименттік топтағы білім алушылардың білімді меңгеру деңгейі %, бақылау тобындағы білім алушылардың деңгейінің көрсеткіші %-ды құрады (1-сурет).

Анықтау эксперименті кезеңінде үш компонент (интеллектуалдық, тәжірибелік, танымдық) көрсеткіштері арқылы анықталынды. Бірінші интеллектуалдық компонентінің деңгейін саралау мақсатында білім алушыларға «Нейробиология» пәнінен білімдерін

қадағалау үшін төмендегідей сұрақтар қойылды:

1. Нейробиология пәнінің негізгі мақсаты, міндеті қандай?
2. Нейронның қысқа өсіндісі қалай аталады?
3. Жүйке ауруларын емдейтін дәрігер?
4. Ми мен жұлынның жұмсақ қабығының қабынуынан болатын ауруды атаңыз?
5. Жүйке жүйесінде орын алатын тыныштық потенциалы мен әрекет потенциалының айырмашылығы қандай?
6. Жүйке жүйесінің қаңқа бұлшық еттерінің жұмысын реттейтін бөлімін атаңыз?
7. Орталық жүйке жүйесіне өтетін қозу жұлынның қай бөлігінен өтеді?
8. Артқы ми мен аралық мидың арасында орналасқан ми бөлімін табыңыз?
9. Сезу қимыл аймағы қай жерде орналасқан?
10. Сопақша ми арқылы жүзеге асатын рефлексстерді табыңыз?

Білім алушылардың «Нейробиология» пәнінен білімін қалыптастырудағы тәжіри-



ЭТ-эксперименттік топ, БТ-бақылау тобы

Сурет 2. Анықтау кезеңіндегі екі топ студенттерінің интеллектуалдық компоненті деңгейлерінің көрсеткіштері.

белік компонентінің деңгейі келесі сұрақтар бойынша анықталды:

1. Жүйке жүйесіне арналған қандай тәжірибе түрлерін білесіз?
2. Жүйке жүйесіне қатысты тәжірибелерде қолданылатын құралдарды атаңыз?
3. Жүйке жүйесін жіктей аласыз ба?
4. Электрэнцефалография дегеніміз не?
5. Жүйке жүйесінің қандай ауытқуларын білесіз?

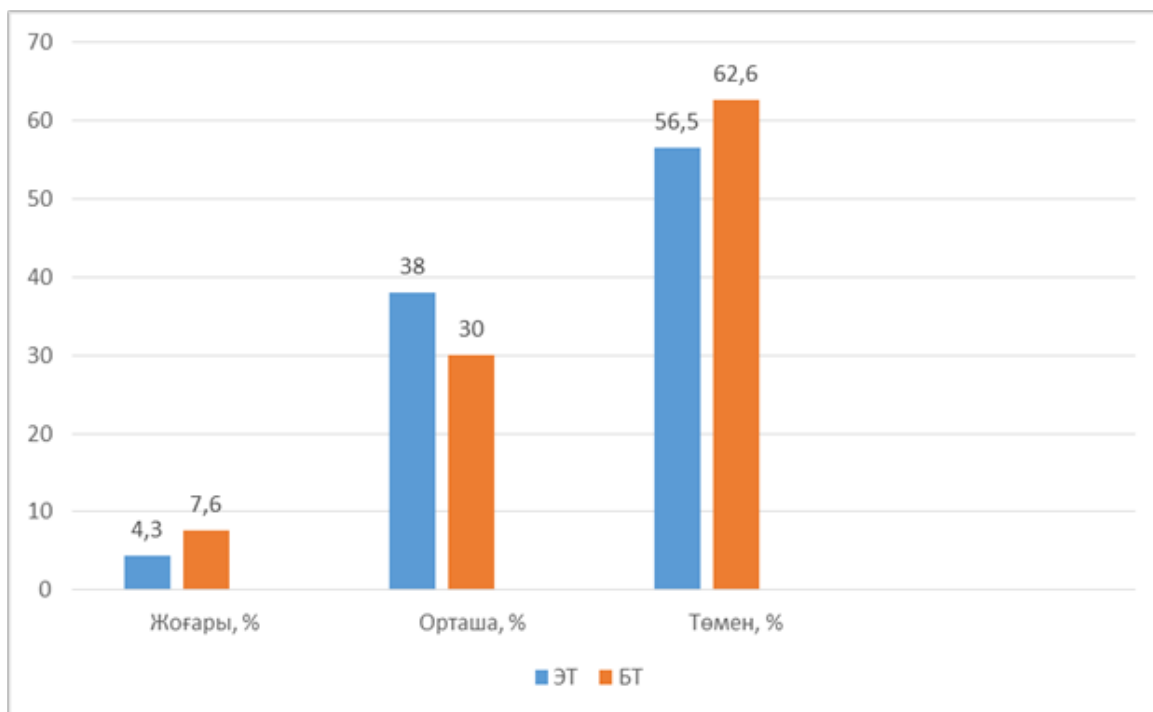
Білім алушылардың виртуалды зертхана туралы танымын қалыптастырудағы танымдық компонентінің деңгейі келесідей сауалнама сұрақтарын қою барысында анықталды:

1. Виртуалды зертханаларды оқу үдерісінде пайдаланып көрдіңіз бе?
2. Виртуалды зертхананы пайдаланып көруге болатын қандай қолжетімді бағдарламаларды білесіз?
3. Виртуалды зертхана бағдарламаларының ішінде өзіңізге тиімдісі қай бағдарлама болды?
4. Виртуалды зертханамен жұмыс жасаған сізге ұнайды ма?

5. Сіз үшін виртуалды зертхананың дәстүрлі зертханадан айырмашылығы болды ма?

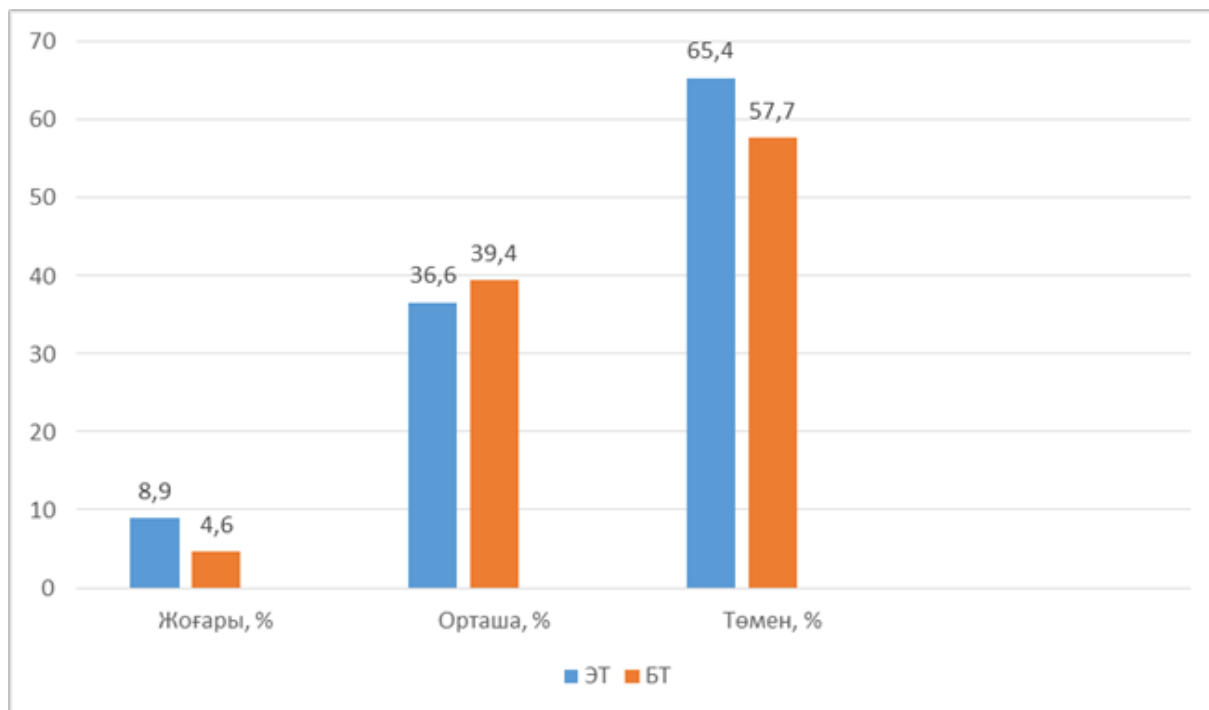
Деңгейлерді анықтау мақсатында қойылған әр сұрақ жауаптары «төмен», «орташа», «жоғары» көрсеткіштер бойынша есепке алынып, бағаланды. Анықтау сұрақтарының нәтижесін талдау барысында интеллектуалдық деңгей бойынша «жүйке жүйесінде орын алатын тыныштық потенциалы мен әрекет потенциалының айырмашылығы қандай?» және артқы ми мен аралық мидың арасында орналасқан ми бөлімін табыңыз?» деген тест сұрақтарына екі топтағы білім алушылардың дұрыс жауап бере алмағанын байқадық.

Білім алушылардың тәжірибелік компонентінің деңгейін анықтау мақсатында қойылған «жүйке жүйесіне арналған қандай тәжірибе түрлерін білесіз?» деген сұраққа тек эксперименттік топтың бірнеше білім алушылары нақты жауап берсе, «жүйке жүйесінің қандай ауытқуларын білесіз?» деген сұраққа екі топтан да тек бірнеше студент жауап берді.



ЭТ-эксперименттік топ, БТ-бақылау тобы

Сурет 3. Анықтау кезеңіндегі екі топ студенттерінің тәжірибелік компоненті деңгейлерінің көрсеткіштері



ЭТ-эксперименттік топ, БТ-бақылау тобы

Сурет 4. Анықтау кезеңіндегі екі топ студенттерінің танымдық компоненті деңгейлерінің көрсеткіштері

Білім алушылардың виртуалды зертхана туралы танымын қалыптастырудағы танымдық компонентінің деңгейін анықтау барысында екі топтан да бірнеше білім алушылардың виртуалды зертханамен таныс екендігі, көп білім алушының қолжетімді виртуалды зертхана бағдарламаларын пайдаланбайтындығын байқадық. Анықтау кезеңінің көрсеткіштері 2, 3, 4 суреттерде көрсетілген. Анықтау кезеңі бойынша қол жеткізген көрсеткіштерде екі топтың деңгейлерінде айтарлықтай айырмашылықтар болмады.

Анықтау кезеңінің сұрақтарына үш компонент бойынша «жоғары» жауап бергендер пайызы 3-6% (ЭТ), 3-10% (БТ), өйткені сұрақтарға жауап беру барысында жоғары деңгейде жауап бергендер сирек болды. «Орташа» көрсеткіш 32-38% (ЭТ), 30-35% (БТ). «Төмен» көрсеткіш 50-65% (ЭТ), 52-60% (БТ), сұрақтарға жартылай дұрыс жауап берілді.

Қалыптастыру эксперименті кезінде «Нейробиология» пәнінен виртуалды зертхананың әдістемелік негіздері жасалып, виртуалды зертхана құрылды. Виртуалды зертхана

«Visual studio 2019» бағдарламасымен жасалды. «Нейробиология» пәнінен құрылған виртуалды зертхананың тақырыптарын таңдау барысында көптеген білім алушылардың дұрыс емес жауап берген тақырыптары ескерілді. Зертхананы жасақтау барысында тәжірибелік және көрнекі виртуалды зертхана элементтері кірістіріліп, аралас зертхана ретінде құрастырылды. «Нейробиология» пәнінен виртуалды оқу-танымдық зертханасының электрондық әдістемелік нұсқаулығын құрастырудың алғы-шарттарына сүйене келе, виртуалды зертханада төмендегідей тақырыптар қарастырылады:

1. Жүйке жүйесін зерттеу әдістері. «Гольджи әдісімен бояу.
2. Нейрон құрылысымен танысу және оның бөліктерін жинақтау.
3. Нейрондардағы тітіркену мен қозу. Мембраналық және әрекет потенциалы.
4. Адам миының құрылысы және қызметі. Сопакша ми, ортаңғы ми, артқы ми, алдыңғы ми, үлкен ми сыңарлары. Адам миының толық сұлбасын құрастыру.

5. Электроэнцефаллографтың көмегімен адам миындағы күйді бақылап, мидың ауытқуларын анықтау.

Виртуалды зертханалық жұмыстарды құрастыру мен оларды оқыту барысында пайдалануда біз оқу құралдарына қойылатын жалпы талаптарға сүйендік:

-әрбір бөлімдегі негізгі ұғымдардың мәнін түсіну;

-ұғымдардың маңызды белгілері мен олардың байланыстары жөнінде мәлімет беру;

-пәндік біліктіліктер мен дағдыларды қалыптастыру және дамыту;

-жалпы және интеллектуалдық біліктілікті дамыту;

-алынған теориялық білімді практикалық тұрғыдан қайта тұжырымдау;

Ұсынылып отырған тақырыптар бойынша виртуалдық зертханалық жұмыстардың орындалу алгоритмін 5,6, 7 суреттерден көруге болады.

Бірінші тақырып «Жүйке жүйесін зерттеу әдістері. Жүйке ұлпаларын Гольджи әдісімен

бояу бойынша виртуалды зертхананың құрылымы:

Жүйке ұлпаларын Гольджи әдісімен бояу 1873 жылы итальяндық физиолог К. Гольджи жүзеге асырған бояу тәсілі. Бұл виртуалды зертханалық жұмысты орындау барысында керекті құралдар: адам миының пирамидті нейронының препараты, жарық микроскопы, тамшуыр, калий дихроматы ерітіндісі, күміс нитраты ерітіндісі.

Жұмыс барысы:

1. Препаратты аламыз.

2. Тамшуыр (пипетка) көмегімен дихромат калий ерітіндісін тамызамыз.

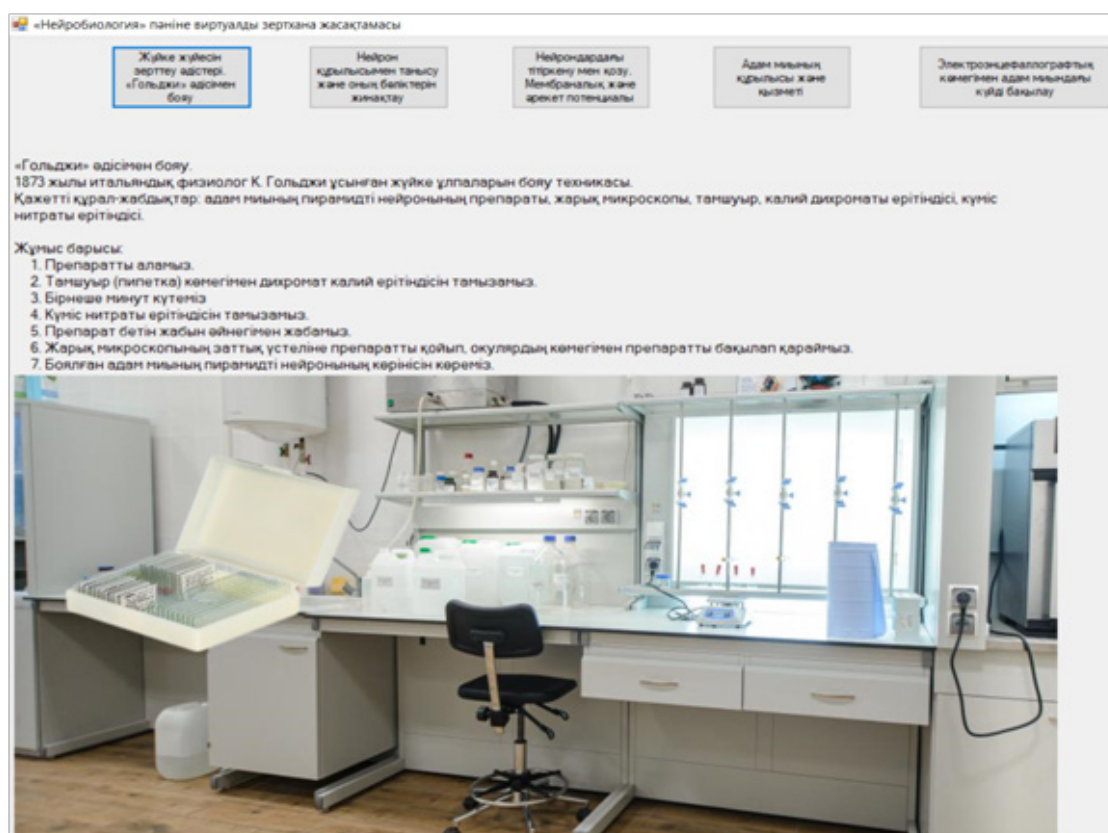
3. Бірнеше минут күтеміз.

4. Күміс нитраты ерітіндісін тамызамыз.

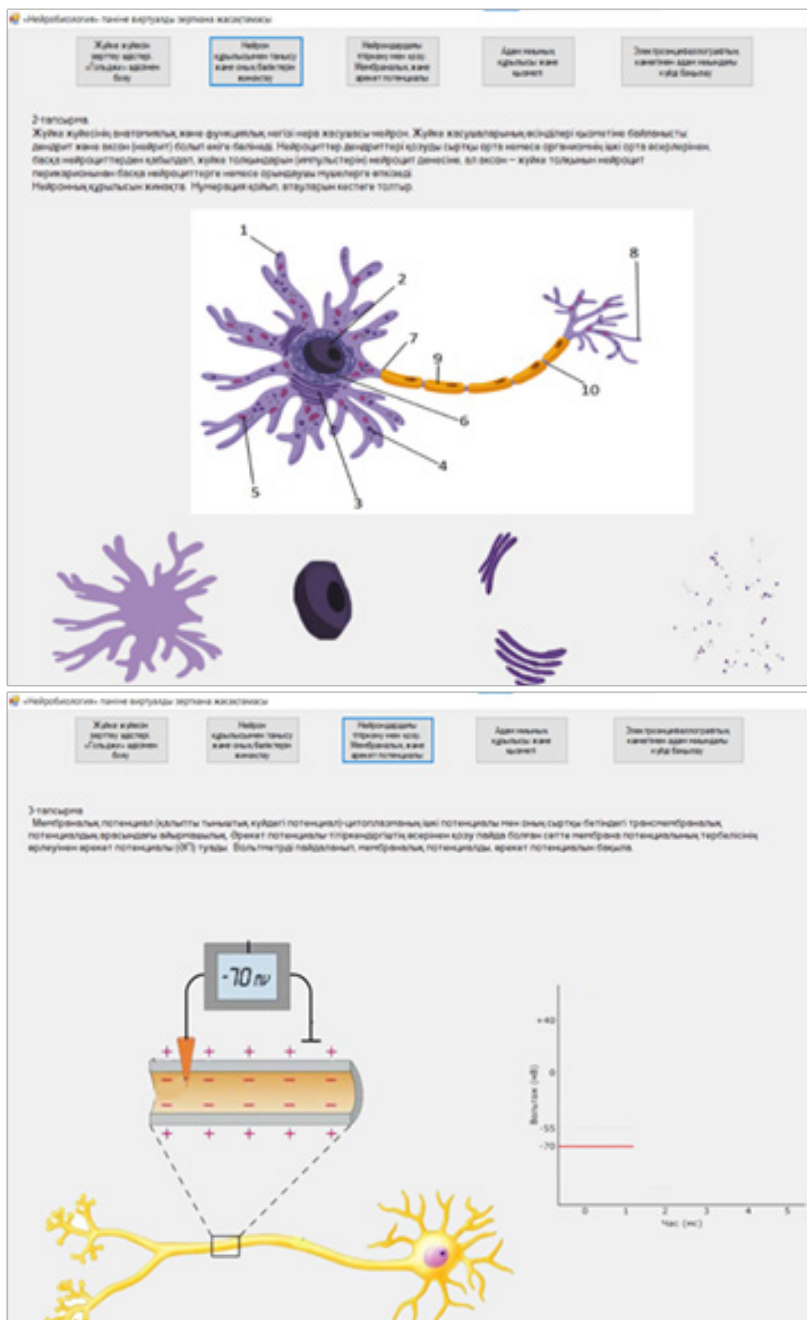
5. Препарат бетін жабын әйнегімен жабамыз.

6. Жарық микроскопының заттық үстеліне препаратты қойып, окулярдың көмегімен препаратты бақылап қараймыз.

7. Боялған адам миының пирамидті нейронының көрінісін көреміз.



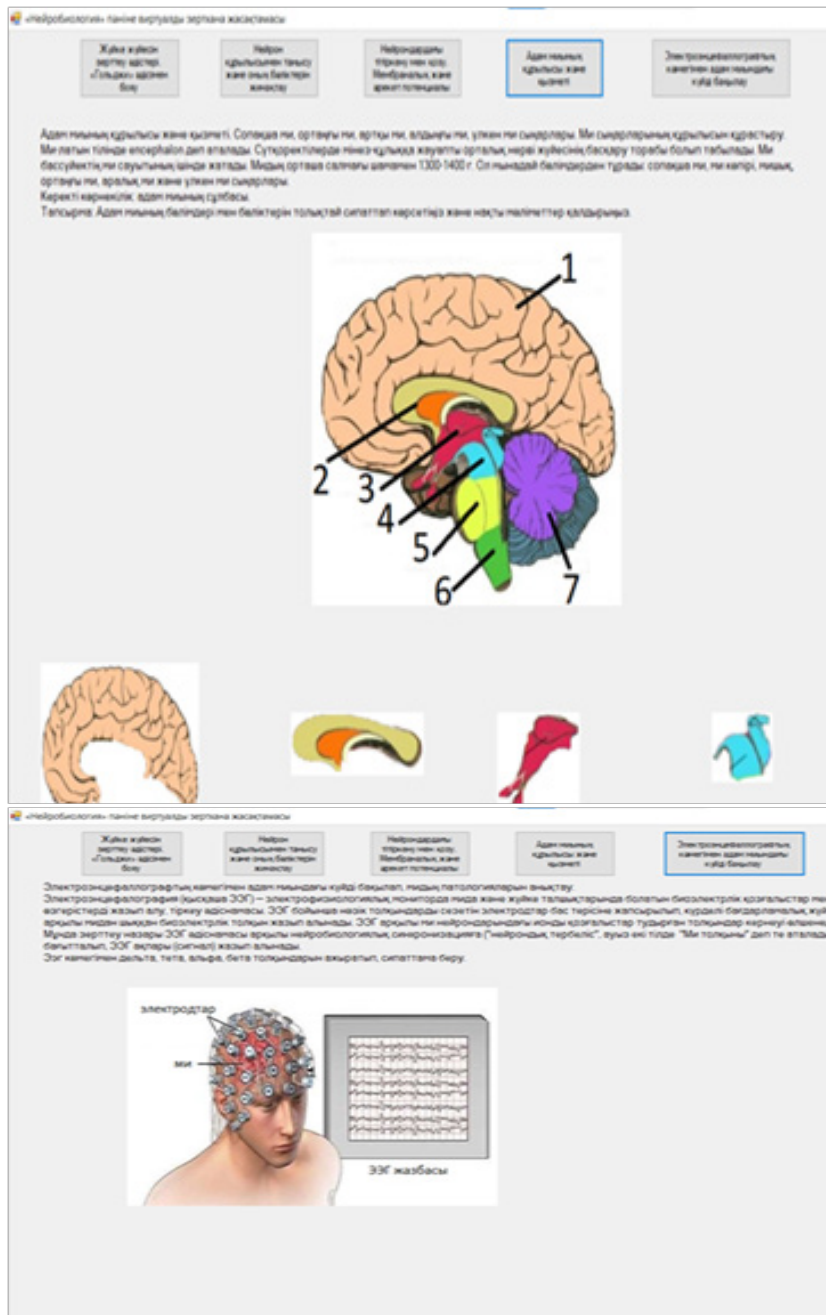
Сурет 5. 1-тақырып бойынша виртуалды зертхананы орындау барысы



Сурет 6. 2, 3-тақырыптар бойынша зертханалық жұмыстың орындалу барысы

Екінші тақырып «Нейрон құрылысымен танысу және оның бөліктерін жинақтау». Білім алушылардан тест сұрақтарына жауап алу барысында көп студенттің жүйке жасушалары-нейронның құрылысынан қателіктер жібергенін аңғардық. Бұл зертханалық жұмыс білім алушылардың визуалды есте сақтау және тәжірибелік дағдыларын дамытты. Виртуалды зертханалық жұмыста білім алушылар жүйке жасушасының құрылысын құрастырып, яғни,

жеке-жеке берілген жүйке жасушасының бөліктерін біріктіріп, бүтін сұлбасын жасап шығарды. Үшінші тақырып «Нейрондардағы тітіркену мен қозу. Мембраналық және әрекет потенциалы». Бұл зертханалық жұмыста білім алушылар мембраналық және әрекет потенциалының айырмашылығын байқады және сызбанұсқада көрсетілген мәліметтерді түсінді. Төртінші тақырып «Адам миының құрылысы және қызметі» тақырыбында адам

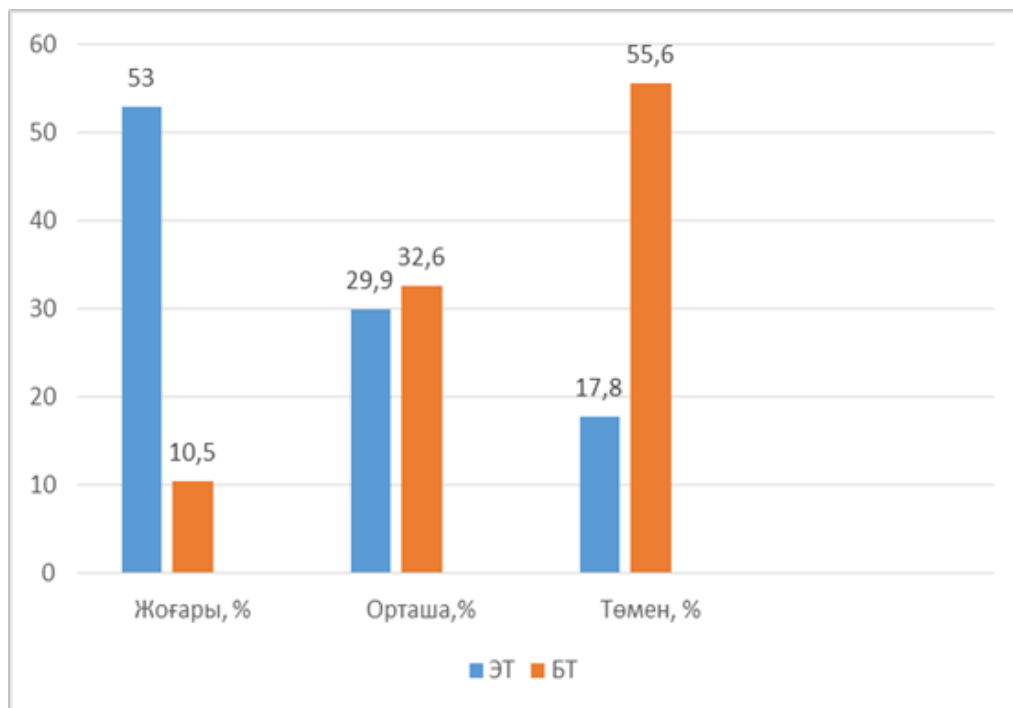


Сурет 7. 4, 5-тақырыптар бойынша зертханалық жұмыстың орындалу барысы

миының бөліктері беріліп, білім алушылар сол бөліктерді тауып, толықтай мәлімет берді. Бесінші «Электрэнцефаллографтың көмегімен адам миындағы күйді бақылау» тақырыбында білім алушылар электрэнцефаллограф құралымен танысып, адам миының дельта, тета, альфа, бета күйлерімен танысып, олардың деңгейлерін ажырата алды.

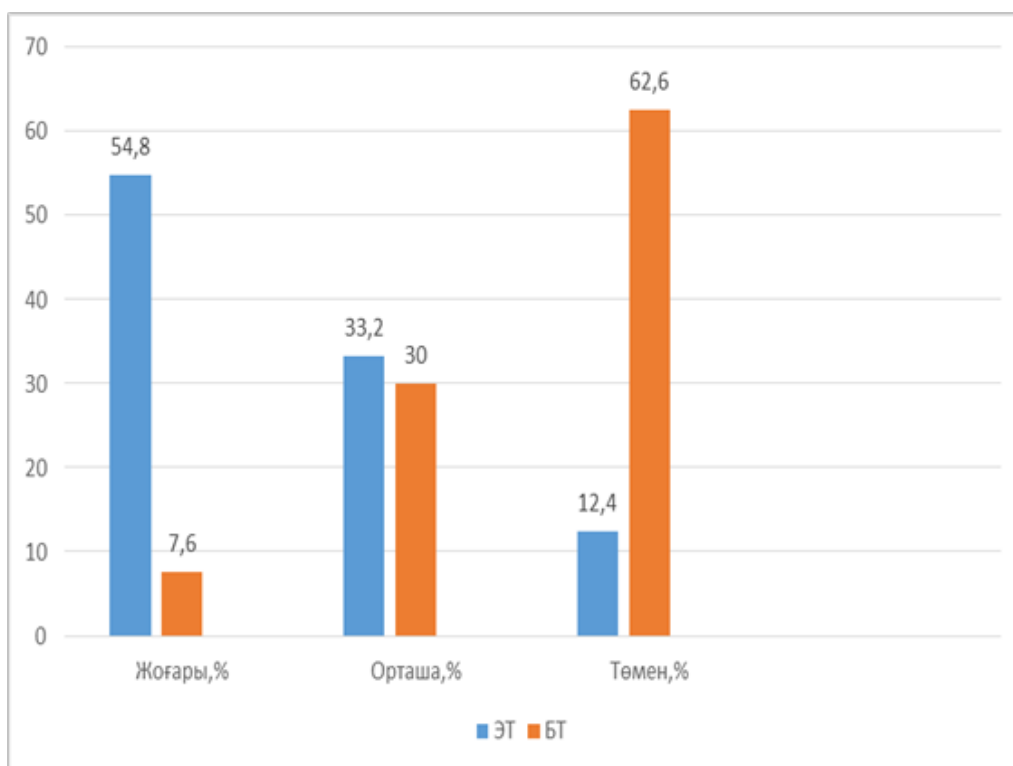
Виртуалды зертхананы орындау барысында білім алушыларды бақылап, туындаған

сұрақтарына жауап берілді. Педагогикалық-тәжірибелік эксперименттік нәтижелерін талдай келе, эксперименттік топ (ЭТ) студенттерінің нейробиология пәнінен виртуалды зертханада қарастырылған тақырыптар бойынша интеллектуалдық, тәжірибелік, танымдық білімдері кеңейіп, жоғары нәтиже көрсетті. Интеллектуалдық көрсеткіш бойынша ЭТ «жоғары» көрсеткіш-46,5%-ға артты, «орташа» көрсеткіш-10,6%-ға азайды, «төмен» көр-



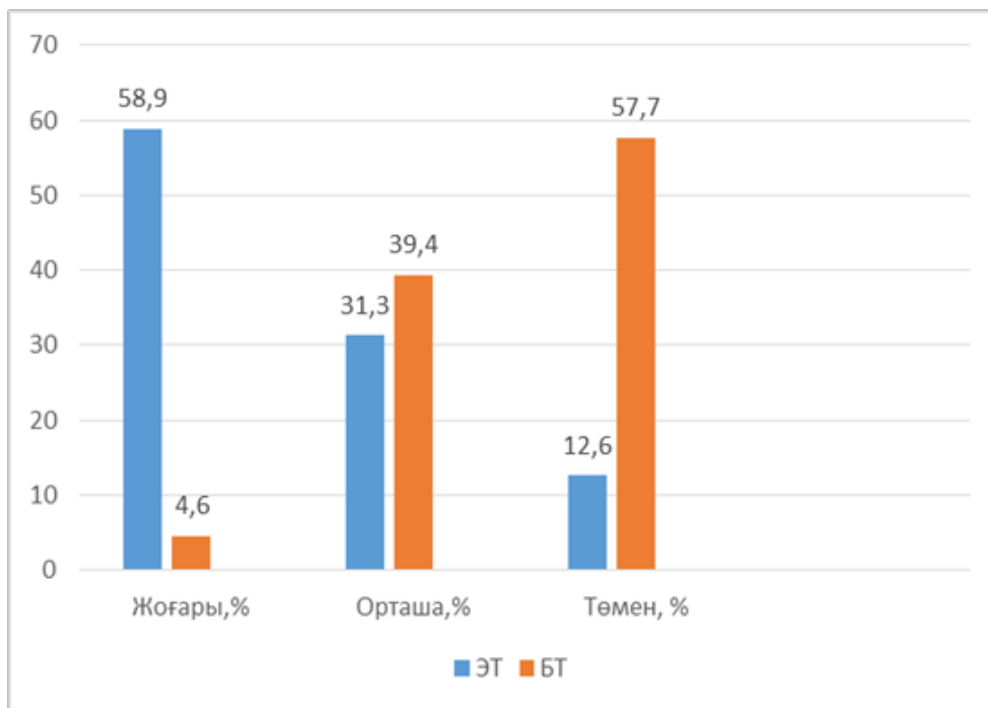
ЭТ-эксперименттік топ, БТ-бақылау тобы

Сурет 8. Бақылау кезеңіндегі екі топ студенттерінің интеллектуалдық компоненті деңгейлерінің көрсеткіштері



ЭТ-эксперименттік топ, БТ-бақылау тобы

Сурет 9. Бақылау кезеңіндегі екі топ студенттерінің тәжірибелік компоненті деңгейлерінің көрсеткіштері



ЭТ-эксперименттік топ, БТ-бақылау тобы

Сурет 10. Бақылау кезеңіндегі екі топ студенттерінің танымдық компоненті деңгейлерінің көрсеткіштері

сеткіш-32,7% азайды. Тәжірибелік көрсеткіш бойынша ЭТ «жоғарғы» көрсеткіш-50,5%-ға артты, «орташа» көрсеткіш-4,8%-ға азайды, «төмен көрсеткіш»-44,1%-ға азайды. Танымдық көрсеткіш бойынша ЭТ «жоғары» көрсеткіш-50%-ға артты, «орташа» көрсеткіш-5,3%-ге азайды, «төмен» көрсеткіш-52,8%-ге азайды. Бақылау тобына қалыптастыру кезеңі болмағандықтан интеллектуалдық, тәжірибелік, танымдық көрсеткіштерінде айырмашылық байқалмады. Нәтижелерді төмендегі 8, 9, 10-суреттерден көруге болады.

Зерттеу нәтижелерін талқылау.

Мақалада ұсынылған «Нейробиология» пәнінен виртуалды зертхананы оқу үдерісінде қолданудан туындаған салыстырмалы нәтижелер қашықтықтан оқу барысында зертханалық тәжірибе жасай алу құзіреттілігін дамытудың әдістерін жетілдіруге бағытталған. Зерттеу нәтижелеріміз өз кезегінде Ракхи Радхамани, Дхануш Кумар, Ниджин Низар, Кришнашри Ачутан, Бипин Наир, Шьям Дивакар «Вирту-

алды зертхананы пайдалану бізге COVID-19-ға дейін және одан кейін зертханалық дағдыларды үйрету туралы не айтады: қолдануға, мінез-құлыққа, ниетке және қабылдауға назар аударыңыз» (2021) мақаласында көрсетілген нәтижелерге ұқсады. Оқу үдерісінде виртуалды зертхананы қолдана отырып, зертханалық тәжірибе жасау мүмкіндігін ұлғайту мәселесін Валентин Михайлович Глушань (2014), Саданова Бакытгүл Маратовна, Олейникова Алла Васильевна, Альберти Инна Васильевна (2016) және Шаймерденова Гүлсана Залқызы (2018) дәстүрлі оқу форматында зерттеді. Қашықтан оқу кезінде виртуалды зертхананы қолдану және зертханалық жұмыстарды жасау құзіреттілігін дамыту үшін оқу үдерісіне сапалы және түсінікті құрылған виртуалды зертханаларды енгізу білім алушылардың білім сапасын көтереді.

Қорытынды.

Мемлекеттің индустриялық-инновациялық дамыту міндеттерін шешуге байланысты білім сапасын әлемдік тәжірибелерге сәй-

кес жоғары деңгейге көтеру – заман талабы. Өйткені қазіргі қоғамдық сұраныстар еңбек нарығының қажеттіліктерін қанағаттандыратын жоғары кәсіби ұтқырлықты, ғылыми-техникалық және заманауи ақпараттарға өз бетімен бағыттала алатын мамандар даярлауды қажет етіп отыр. Осыған орай жоғары оқу орындарының алдына кәсіби маман ретінде өз бетімен білім алуға қабілетті, алған білімдерін оқу және өмірлік жағдаяттарда шығармашылықпен пайдалана алуын, өзін-өзі дамыту мен өзіндік басқаруын қамтамасыз ететін тұлғаны дайындау мәселелері жан-жақты қарастырылып отыр. Анықталған теориялық-әдістемелік негіздерге сәйкес болашақ биолог маман иелерін даярлаудағы виртуалды зертханалық жұмыстардың маңызына сипаттама берілді. Болашақ биолог мамандарын даярлаудағы виртуалды зертханалық жұмы-

стар білім алушылардың нейробиологиялық дайындық деңгейін арттырады және алған білімдерін болашақ кәсіби іс-әрекеттерінде қолдана алу біліктерін қалыптастырады. Сонымен қатар, нейробиологияны оқытуда виртуалды зертханалық жұмыстарды құрудың өлшемдері айқындалды. Виртуалды зертханалық жұмыстарды құрудың өлшемдері биология мамандығы бойынша білім алушылардың білім сапасы деңгейін анықтауға бағытталған. Виртуалды зертханалар құру Қазақстандағы білім берудің өзекті тақырыбы болып табылады, оқу орындарының материалдық-техникалық базасын толықтырады, оқу процесінің ауқымын кеңейтеді, білім алушылардың сапалы білім алуын реттеп, теорияны практика тұрғысында қарастырып, тәжірибе жасауға арналған құрал-жабдықтармен қамтамасыз етеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы//Қазақстан Республикасы Президентінің ресми сайты. – 2021. - URL: <https://www.akorda.kz/> (қаралған күні: 5.01.22).
2. Назарбаев Н.Ә. Қазақстанның Үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» Жолдауы. / Егемен Қазақстан». - 31.01.2017 ж. - № 20 (29001).
3. Аймағамбетов А. Пандемия жағдайындағы Қазақстанның білім беру жүйесі // Егемен Қазақстан. - 2020. - № 448.
4. Поташник М.М. Управление качеством образования. Учеб. пособие. –М.: Феникс, 2016. – 443 с.
5. Трухин А. В. Виды виртуальных компьютерных лабораторий // Открытое и дистанционное образование. - 2003. - № 3. – С. 12–20.
6. Саданова Б.М., Олейникова А.В., Альберти И.В. Применение возможностей виртуальных лабораторий в учебном процессе технического вуза // Молодой ученый. – 2016. – № 4(108). – С. 71-74 с.
7. Бабинцева Е.И., Декунова Н.А., Гавронская Ю.Ю. Виртуальные лаборатории для обучения химии // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве: сб. научных статей. - СПб.: Ленма, 2014.
8. Resty C. Samosa. Mobile Virtual Laboratory as Innovative Strategy to Improve Learners' Achievement, Attitudes, and Learning Environment in Teaching Chemistry, May 18, 2021. - URL: <https://doi.org/10.11594/ijmaber.02.05.04> (Accessed: 5.01.22).
9. Lisbeth Elvira de Vries, Michael May, Virtual laboratory simulation in the education of laboratory technicians–motivation and study intensity, 12 February 2019. - URL: <https://doi.org/10.1002/bmb.21221> (Accessed: 5.01.22).
10. Brian Shambare, Clement Simuja, A Critical Review of Teaching With Virtual Lab: A Panacea to Challenges of Conducting Practical Experiments in Science Subjects Beyond the COVID-19 Pandemic, December 3, 2021. - URL: <https://doi.org/10.1177/00472395211058051> (Accessed: 5.01.22).
11. Rakhi Radhamani, Dhanush Kumar, Nijin Nizar, Krishnashree Achuthan, Bipin Nair, Shyam Diwakar, What virtual laboratory usage tells us about laboratory skill education pre- and post-COVID-19: Focus on usage, behavior, intention and adoption, Education and Information Technologies. 2021. Vol. 26, P. 7477–7495.

12. Vysakh Kani Kolil, Sharanya Muthupalani, Krishnashree Achuthan, Virtual experimental platforms in chemistry laboratory education and its impact on experimental self-efficacy // International Journal of Educational Technology in Higher Education. Vol. 17, Article number: 30 (2020).
13. Friedemann Pulvermüller, Rosario Tomasello, Malte R. Henningsen-Schomers & Thomas Wenekers, Biological constraints on neural network models of cognitive function, Nature Reviews Neuroscience. Vol. 22, 488–502 p. (2021).
14. Дүйсембин Қ., Төлеуханов С.Т., Мәутенбаев А.Ә. Нейробиология. - 2009. - № 3.
15. Cowan W.M., Harter, D.H., Kandel E.R. The emergence of modern neuroscience: Some implications for neurology and psychiatry // Annual Review of Neuroscience. -2000.- Vol.23.

A.N. Omar¹, B.M. Sagymbay², A.B. Zhilkaev²,
A.B. Usenbay², A.K. Abiltay², M.Zh. Kaldybek²

¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
²Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kyzylorda, Kazakhstan

Methodological bases for creating a virtual laboratory in the discipline «Neurobiology»

Abstract. In this article the issue of the effectiveness of using a virtual laboratory during distance learning in universities was discussed. The purpose of the article is to analyze the effectiveness and the use in educational process of a virtual laboratory in the discipline «Neurobiology» in higher educational institutions. The modern application of distance learning during the Covid-19 pandemic obliges to provide e-learning not only with educational and methodological complexes for special disciplines, but also with programs aimed at mastering professional competencies. In one of the sections of the article, it is told that the optimal method for providing experimental competencies related to a special discipline for students in higher educational institutions is electronic virtual laboratories created with a description of real objects, a virtual laboratory has been created for the discipline «Neurobiology» taught in higher educational institutions. In the second part of the article, students of the discipline «Neurobiology» will be presented with a specially created virtual laboratory during lectures, where the obtained results will be analyzed.

Keywords: E-learning, information technology, virtual laboratory, teaching methods, digital information resource.

А.Н. Омар¹, Б.М. Сагымбай², А.Б. Жылкаев²,
А.Б. Усенбай², А.К. Абилтай², М.Ж. Калдыбек²

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан
²Кызылординский государственный университет имени Кorkyt Ata, Кызылорда, Казахстан

Методические основы создания виртуальной лаборатории по дисциплине «Нейробиология»

Аннотация. В данной статье обсуждается вопрос эффективности использования виртуальной лаборатории во время дистанционного обучения в вузах. Цель статьи - анализ эффективности и использования в учебном процессе виртуальной лаборатории по дисциплине «Нейробиология» в высших учебных заведениях. Современное применение дистанционного обучения во время пандемии Covid-19 обязывает обеспечить электронное обучение не только учебно-методическими комплексами для специальных дисциплин, но и программами, направленными на овладение профессиональными компетенциями. Рассказывается о том, что оптимальным методом для обеспечения экспериментальных компетенций, связанных со специальной дисциплиной у обучающихся в высших учебных заведениях, являются электронные виртуальные лаборатории, созданные с описанием реальных объектов, и создана виртуальная лаборатория по дисциплине «Нейробиология», преподаваемой в высших учебных заведениях. Обучающимся по дисциплине «Нейробиология» во время лекционных занятий будет представлена специально созданная виртуальная лаборатория, где будут проанализированы полученные результаты.

Ключевые слова: электронное обучение, информационные технологии, виртуальная лаборатория, методика обучения, информационные цифровые ресурсы.

References

1. Memleket basshysy Kasym-Zhomart Tokaevtyн Kazakstan halkyna Zholdauy. Kazakstan Respublikasy Prezidentinin resmi sajty [Address of the head of state Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan. Official website of the president of the Republic of Kazakhstan]. – 2021. Available at: <https://www.akorda.kz> (Assecced: 10.01.22).
2. Nazarbaev N.A. Kazakstannyn Yshinshi zhangyruy: zhahandyk basekege kabilettilik» Zholdauy [Address of N. A. Nazarbayev «The latest modernization of Kazakhstan: Global Competitiveness»]. Egemen Kazakstan [«Sovereign Kazakhstan»]. Dated 31.01.2017, No. 20 (29001).
3. Aimagambetov A. Pandemija zhagdajyndagy Kazakstannyn bilim beru zhujesi [Education system of Kazakhstan in the context of a pandemic]// sovereign Kazakhstan. Egemen Kazakstan [«Sovereign Kazakhstan»]. - 2020. - № 448.
4. Potashnik M. M. Upravlenie kachestvom obrazovaniya [Quality management of Education]. Tutorial (Feniks, Moscow, 2016, 443 p.).
5. Trukhin A.V. Vidy virtual'nyh komp'yuternyh laboratorij [Types of virtual computer laboratories], Otkrytoe i distancionnoe obrazovanie [Open and distance education], 3, 12-20 (2003).
6. Sadanova B. M., Oleynikova A.V., Alberti I. V. Primenenie vozmozhnostej virtual'nyh laboratorij v uchebnom processe tehničeskogo vuza [Application of the capabilities of virtual laboratories in the educational process of the Technical University], Molodoj uchenyj [Young Scientist], 4 (108), 71-74 (2016).
7. Babintseva E. I., Decunova N. A., Gavronskaya Yu. Yu. Virtual'nye laboratorii dlja obuchenija himii [virtual laboratories for teaching chemistry], Novye obrazovatel'nye strategii v sovremennom informacionnom prostranstve: sb. nauchnyh statej [New educational strategies in the modern information space: collection of scientific articles (Lenma, Saint Petersburg, 2014, 195-201 p.).
8. Resty S. Samosa. Mobile virtual laboratory as an innovative strategy for improving student performance, communication and learning environment in chemistry teaching, May 18, 2021. Available at: <https://doi.org/10.11594/ijmaber.02.05.04> (Accessed: 5.01.22).
9. Lisbet Elvira De Fries, Michael May. Virtual laboratory modeling in laboratory learning-motivation and learning intensity, February 12, 2019. Available at: <https://doi.org/10.1002/bmb.21221> (Accessed: 5.01.22).
10. Brian Shambare, Clement Simuya. Critical review of teaching in a virtual laboratory: a panacea for the problems associated with conducting practical experiments in scientific disciplines after the COVID-19 pandemic, December 3, 2021. Available at: <https://doi.org/10.1177/00472395211058051> (Accessed: 5.01.22).
11. Rakhi Radhamani, Dhanush Kumar, Nijin Nizar, Krishnashri Achutan, Bipin Nair, Shyam Divakar. Using a virtual laboratory tells us about teaching laboratory skills before and after COVID-19: focus on usage, behavior, intent and perception, knowledge and Information Technology, 26, 7477-7495 (2021).
12. Vysah Kani Kolil, Sharanya Mutupalani, Krishnashri Achutan. Virtual experimental platforms in laboratory education in chemistry and their impact on experimental self-efficacy, International Journal of educational technologies in higher education, 17, 30 (2020).
13. Friedeman Pulvermuller, Rosario Tomasello, Malte R. Henningsen-Schomers and Thomas Vennecers. Biological limitations in neural network models of cognitive functions, Nature Reviews Neuroscience, 22, pp. 488-502 (2021).
14. Dyusembin K., Toleukhanov S. T., Mautenbayev A. A., «Neuroscience», 2009.-3.
15. Cowan W. M., Harter, D. H., Candel E. R. The emergence of modern neurology: some implications for Neurology and psychiatry (Eng.), Annual review of Neurology, 23, 412 (2000).

Авторлар туралы мәлімет:

Омар Ә.Н. – корреспонденция үшін автор, биология және биотехнология факультеті, биофизика, биомедицина және нейроғылымдар кафедрасының магистранты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, әл-Фараби даңғ. 71, Алматы, Қазақстан.

Сағымбай А.М. – биология, география, химия кафедрасының магистранты, Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Әйтеке би көшесі, 29 А, Қызылорда, Қазақстан.

Жылқаев А.Б. – биология, география, химия кафедрасының магистранты, Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Әйтеке би көш., 29 А, Қызылорда, Қазақстан.

Үсенбай А.Б. – биология, география, химия кафедрасының магистранты, Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Әйтеке би көш., 29 А, Қызылорда, Қазақстан.

Әбілтай А.Қ. – биология, география, химия кафедрасының магистранты, Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Әйтеке би көш., 29 А, Қызылорда, Қазақстан.

Қалдыбек М.Ж. – биология, география, химия кафедрасының магистранты, Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Әйтеке би көш., 29 А, Қызылорда, Қазақстан.

Omar A.N. – **Corresponding author**, Master's student of the Department of biophysics, biomedicine and neuroscience, faculty of biology and biotechnology, , Al-Farabi Kazakh National University, 71 Al-Farabi ave., Almaty, Kazakhstan.

Sagymbay A.M. – Master's student of the Department of biology, geography, chemistry, Korkyt Ata Kyzylorda State University, 29A Aiteke bi str., Kyzylorda, Kazakhstan.

Zhilkaev A.B. – Master's student of the Department of biology, geography, chemistry, Korkyt Ata Kyzylorda State University, 29A Aiteke bi str., Kyzylorda, Kazakhstan.

Usenbay A.B. – Master's student of the Department of biology, geography, chemistry, Korkyt Ata Kyzylorda State University, 29A Aiteke bi str., Kyzylorda, Kazakhstan.

Abiltay A.B. – Master's student of the Department of biology, geography, chemistry, Korkyt Ata Kyzylorda State University, 29A Aiteke bi str., Kyzylorda, Kazakhstan.

Kaldybek M.Zh. – Master's student of the Department of biology, geography, chemistry, Korkyt Ata Kyzylorda State University, 29A Aiteke bi str., Kyzylorda, Kazakhstan.

Г.Т. Сарбаева
А.А. Аташбек
Қ.Т. Сарбаева

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан
(E-mail: akbota.atashbek@ayu.edu.kz, gulnar.sarbayeva@ayu.edu.kz, karliga.sarbayeva@ayu.edu.kz)

Мектеп химия курсының сандық есептерін шығарудың тиімді тәсілдерін жетілдіру

Аңдатпа. Қазіргі таңда білім беру жүйесі түбегейлі өзгеріске ұшырауда. Оның себебі жаңартылған білім берудің болашағы қоғамның даму жағдайымен, соған лайықты білімнің ғылыми интеграцияға қол жеткізу қажеттілігіне байланысты болып отыр. Интеграция нәтижесінде жоғарғы оқу орындары мен мектептерде білім берудің сапасын жақсартып, оның деңгейін жан-жақты көтеріп, жаңаша ойлайтын, оқыту мен тәрбиенің жаңа тиімді технологиясын күнделікті жұмысында қолданатын педагогтардың ғана жұмысы ұтымды болмақ. Осыған орай біздің мақаламыз Еліміздің жоғары оқу орындары мен мектептерінде химия сабағының құрылымдық мазмұнын жетілдіруге, жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасының тиімділігін арттыруға бағытталады. Химиялық білім беруде химия есептерін шығару әдістері оқытудың тиімді тәсілдерінің бірі ретінде оқушылардың білімін тереңдетіп, оқу материалын толық игеруге, өзбетінше жұмыс істеуге тәрбиелейді. Химияны оқытудың бастапқы кезеңінде мұғалім оқушыларға әдетте сапалық есептер мен жаттығуларды орындата отырып, химиялық символиканы, химиялық реакция теңдеулерін құрастыруды, оларды дұрыс жазуды, химиялық құбылыстарды, элементтердің табиғатта таралуы жайлы білімді игертеді. Оқытудың келесі кезеңдеріне қойылатын негізгі мақсат – оқушылардың алған білімдерін іс жүзінде қолдана алуға, химиялық есептеулерді дербес жүргізе білуге үйрету болып табылады. Химияның сандық есептерін оқушылардың орындай алуы үшін оларда химиялық эрудицияның болуы, химияда қолданылатын негізгі химиялық формулаларды білуі және олармен жұмыс істей алуы, күрделі аралас есептердің шешімін таба білуі шарт.

Түйін сөздер: химиялық формула, химиялық теңдеу, алгоритм, оқытудың нәтижелілігі, сандық есеп, логикалық ойлау, теориялық шығым, масса.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-107-115>

Кіріспе.

Химия пәнін оқып-үйренуді енді бастаған 7 сынып оқушыларына химия ғылымының теориялық негізін тиянақты игертуде, сондай-ақ қоршаған ортада болып жатқан физикалық және химиялық құбылыстардың ақиқат мәнін түсіндіруде оқытудың әртүрлі жаңа тәсілдерін, озық технологияларын, жаңа идеяла-

рын үйлесімділікпен пайдаланудың маңызы ерекше. Оның үстіне кез келген сабақтың жоспары SMART мақсатқа сай құрылса оқытудың нәтижелілігі артып, шығармашылық ынтамен жұмыс жасайтын білімді ұрпақ қалыптастыра аламыз.

Оқушылардың логикалық ойлауы барлығында бірдей өздігінен пайда болмайды, ол үшін сұрақтардың, жаттығулар мен тапсы-

рмалардың ойластырылған жүйесін шешу нәтижесінде қол жеткізуге болатыны белгілі. Ойлау логикалық талдау мен синтездеудің, абстракция мен нақтылаудың, жіктеу мен жүйелеудің ақыл-ой әрекетінің қарама-қарсы әдістерінің бірлігінде қалыптасады. Білім мен еңбектің логикалық синтезі оқушының жеке басына терең әсер етеді. Психологияда ойлауды дамытуға үлкен мән беріледі. Оқушылар өзінің ақыл-ой қабілеті арқылы, абстрактылы түрде химияның теориялары мен заңдарын қабылдайды [1-2]. Сондықтан химияның сандық есептері мен жаттығулары оқушының ойлау қабілетін дамытатын, оның пәнге қызығушылығын, танымдық белсенділігін, дербестігін, жеке ынтасын арттыратын, жаңа идеялардың туындауына себеп болатын негізгі күш болып табылады. Есептерді орындай отырып, оқушылар оқу материалын терең игеру керек. Алған білімдерін болашақта химияның күрделі тарауларын оқып-үйренуде, өзіндік тапсырмаларды орындауда пайдалану негізінде оқыту тәсілдерін зерттеу үшін осы тақырып таңдап алынды.

Әдістемелік ғылыми мақаланың мақсаты – мектеп химия курсының сандық есептерін шығарудың рационалды тәсілдерін жетілдіру.

Негізгі бөлім.

Химиядан теориялық білім мен тәжірибе арасындағы байланысты жүзеге асыруда химиялық есептерді шығартудың маңыздылығын анықтау мақсатында Түркістан қаласының №21 жалпы орта мектебінде химия пәнін оқыту әдістемесі зерттеу объектісі ретінде алынды.

Зерттеу жұмыстары үш кезеңді қамтиды. Бірінші кезеңде қарастырылып отырған мәселе бойынша оқушылардың химия пәнінен алған білімдерін жетілдіре түсу үшін 7 сынып химия курсының тақырыптарына сәйкес есептер мен жаттығуларды іріктеу, оларды шығарудың тиімді тәсілдерін қарастыру жұмыстары жүргізілді. Екінші кезеңде химиялық есептердің шартына байланысты теориялық материалдар жинақталды, зерттеу тақырыптары мен объектілері анықталды. Химия

есептерін шығарудың алгоритмдері қарастырылды.

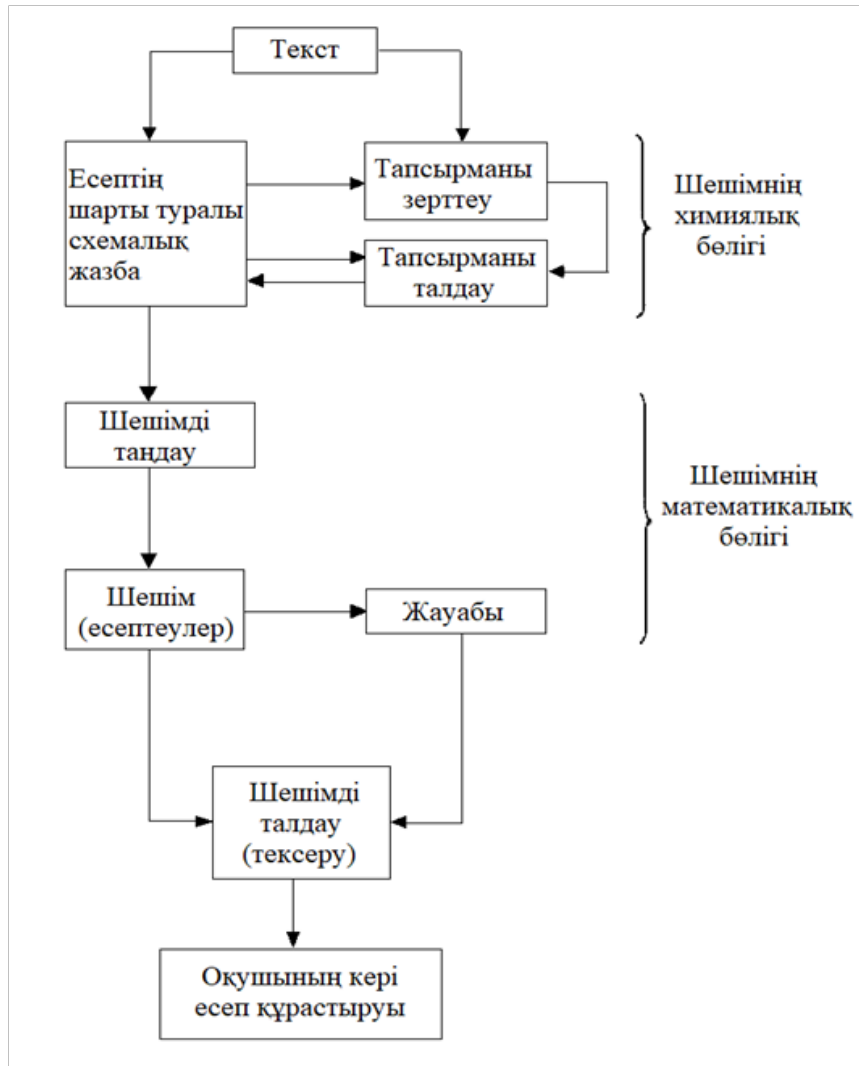
Зерттеудің үшінші кезеңінде оқушыларға нақты тақырыптар бойынша сандық есептер ұсынылып, олардың шығарылу жолдары қарастырылды. Осылайша химиялық есептерді орындату арқылы химияны оқытуда орын алатын формальды білімнің қалыптасуы жойылады, білімінің толығырақ қолдануына мүмкіндік ашылады. Алынған зерттеу нәтижелерінің нақтылығы зерттеудің әдіснамалық негіздерін іске асырумен, зерттелетін мәселені логикалық теориялық – әдіснамалық талдаумен, зерттеу нәтижесінде алынған деректердің көрнекілігімен, зерттеу нәтижелерін сандық және сапалық талдаумен қамтамасыз етілді.

Оқушылардың есептерді шығарған кезінде олардың ойлау әрекетін қалыптастыруға жасалған мұғалімнің ұмтылысы, қалай және қандай ретпен әрекет етуге, тапсырма шарттарымен жұмыс істеуге үйретуі химия есептерін шығару әдістемесінде – алгоритмдерді қолдану бағытын туындатты [3].

Есеп шығарғанда алгоритмдерді қолдану логикалық ойлау, шамалар арасындағы тәуелділікті талдау, маңыздысын бөліп көрсету, есептерді шешудің оңтайлы жолдарын табу, өз іс-әрекеттерін есептің жауабын табуға әкелетін «қадамдарға» бөле алу қабілетін дамытады. Бір типті есептерді шешуде есептеулерді жеделдету үшін есептегіш техниканы қолдануға да болады.

Сандық есептерді шешуде есептің мынадай алгоритмін басшылыққа алу ұсынылады:

1. Тапсырманың мәтінін оқып, оның мәнін түсіну.
2. Есепті шығарудың химиялық бөлігін орындау. Есептің химиялық бөлігі үш кезеңнен тұрады:
 - есеп шартының қысқаша жазбасы;
 - зерттеу;
 - талдау.
3. Тапсырманың математикалық бөлігін орындау. Ол келесі кезеңдерден тұрады:
 - шешудің рационалды тәсілін таңдау;
 - есептеулер жүргізу;
 - жауабын жазу
4. Нәтижені тексеру.
5. Кері есептің шартын жасау.



Шығарудың жалпы алгоритмін схема түрінде бейнелеуге болады:

Заттар мен олардың өзгерістері сапалық та, сандық та бола алады. Сондықтан есепті шешуде екі бөлікті бөліп алу керек: химиялық және математикалық. Химиялық құбылыстардың сапалық және сандық жақтарының бірлігі, химиядағы кез-келген сандық есептерді шешудің әдіснамалық негізі болып табылады [3-4].

Есепте қолданылатын химиялық формуланың немесе химиялық реакция теңдеуінің екі жағын бір-бірінен ажыратып, бөліп тастау мүмкін емес, сондықтан есеп шығаруды үйрету барысында осы жақтардың біреуімен шектелуге немесе оларды арнайы бөліп көрсетуге болмайды. Алайда, іс жүзінде, көп жағдайда химиялық есептер сандық шамалар арқылы

есептеледі де, оның химиялық жағына көңіл бөлінбей қалады.

Химиядағы әрбір сандық есептегі құбылыстың сапалық мәні жасырын болады да, оның шешімін таппайынша, кейде математикалық амалдарды орындау мүмкін болмайды. Сондықтан оқушыларды алдымен сапалық есептерді орындауға жаттықтырып алып, содан кейін оларға сандық есептерді талдауды ұсынған жөн. Сондықтан сандық есептерді орындаған кезде алдымен есеп шартының химиялық жағын қарастырып, анықтап алғаннан кейін ғана есептің сандық бөліміне өту керек. Ол үшін есепті шешпес бұрын, мәтінді мұқият оқып шығып, оған алдын-ала талдау жасаған дұрыс. Бұл есептің шартында сипатталған химиялық процесті түсіну үшін маңызды. Бұл кезеңде оқушылардың пән бойынша

білімінің тереңдігі, олардың химиядағы басқа жағдайлармен, басқа пәндермен ұқсастықтарын таба білу дағдылары тексеріледі. Бұл кезең ең аз алгоритмделген, сондықтан ол күрделі және оқушыларға үлкен қиындықтар туғызады [5].

Алайда, химияның сандық есептерін шығаруда оқушылардың математикалық қиындықтарға кездесетін жағдайлары да жиі байқалады. Мұның себебі химияны оқып-үйренуге қажетті математикалық әдістердің қалыптаспауы, алған білімді математика саласынан химия саласына ауыстыру дағдыларының жеткіліксіздігі болуы мүмкін.

Есептің шартын талдау кезінде оқушылар химиялық процесті ұғынуы тиіс, есептің шартында кедесетін терминдер мен анықтамаларды есте сақтауы керек. Бұл кезеңде оқушыларға қандай ұғымдар түсініксіз екенін анықтап, оларға қосымша нақтылау сұрақтарын қою керек.

Есептің шартын жазу арқылы оқушылар қандай шамалардың берілгеніне, нені табу керек және қандай өлшем бірліктерінде белгілеу керек екендігіне назар аударады. Есептің шарттарын жазғанда оқушылар шамалардың жалпы қабылданған белгілерін қолдана отырып жазуға дағдылануы тиіс. Есеп шартының жазылу жағдайына байланысты оны талдау барысында есептің мәтініне үнемі оралу қажеттілігі жойылады.

7 сыныпқа арналған химия пәні «Химия пәніне кіріспе. Таза заттар және қоспалар» деп аталатын тараудан басталады. Бұл тарауды өткенде оқушылар химия пәніне анықтама береді, химия ғылымының маңызын, оның жаратылыстану ғылымдарының арасындағы орнын түсінеді, заттар және олардың қасиеттерімен танысады. Таза зат және қоспалар туралы білімді тереңірек игерту мақсатында зертханалық сабақтар жүргізіледі. Химиялық есептерді шешу – химия ғылымының негіздерін игерудің маңызды жағы екенін ескере отырып, зертханалық сабақтарда оқу процесіне сандық есептерді, тапсырмаларды қосу оқытудың бірқатар дидактикалық принциптерін жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Оқушылардың белсенділігін арттыру, өз бетінше жұмыс істеу қабілетін қалыптастыру,

тиянақты білімге қол жеткізу, химияны өмірмен, кәсіби біліммен байланыстыра оқыту мақсатында мынадай логикалық есептерді ұсынуға болады [6].

6 г ұнтақты ыстық судың аздаған көлемінде ерітті. Ерітіндіні салқындатқанда 4 грамм кристалл түзілді. Осы кристалды сүзіп алып, ыстық судың дәл сондай көлемінде қайта ерітті. Салқындатқанда енді 3,9 г кристалдар түзілді. Бастапқы ұнтақ таза зат па, әлде қоспа болғаны ма? Түсіндіріңіздер.

Химияның сандық есептерін шығарудың маңыздылығы химияның негізгі заңдарын, теорияларын оқытуда, ережелерін, формулаларын есте сақтауда, химиялық теңдеулерді құрастыра білуде, бір сөзбен айтқанда оқу материалын тиянақты игеруден байқалады. Есептерді формулалармен шешудің ғылыми негіздемесі – молекулалық құрылымдағы заттар құрамының тұрақтылығы туралы идея. Осының негізінде қосылыстағы элементтердің массалық үлестері есептеледі, яғни заттың құрамы анықталады. Зат құрамын есептеуде оқушылар заттың құрамындағы элементтердің массалық үлесінің анықтамасын еске түсіріп, осы анықтаманың математикалық өрнегін жазады. Тапсырманың химиялық бөлімін орындап болған соң, оқушыларға математикалық есептеулер қиын болмайды. «Атомдар. Молекулалар. Заттар» және «Салыстырмалы атомдық масса. Қарапайым химиялық формулалар» атты тарауларды өткенде мынадай есептерді орындау оқушылар үшін аса қиын емес.

1. 27,5% натрий, 19,02% оттегі, 1,19% сутегіден тұратын заттың формуласын табыңыз. Осы заттың көміртек (II) оксиді бойынша тығыздығы 1,43 –ке тең.

2. Заттың формуласын анықтаңыз, егер оның құрамында 3,06% сутегі, 31,63% фосфор, 65,31% оттегі болса. Осы заттың ауа бойынша тығыздығы 3,38 –ге тең.

Осы типтегі есептерді шешу алгоритмі:

1. Салыстырмалы тығыздық бойынша белгісіз заттың молярлық массасын есептейді.

$$D_{\text{газ}} = M_{(\text{зат})} / M_{(\text{газ})}$$

2. Элементтердің массалық үлестерін қолдана отырып, белгісіз заттың формуласындағы индекстерді табады.

3. Ол үшін массалық үлесті элементтің салыстырмалы атомдық массасына бөледі.

Есепте берілген сапалық және сандық деректер арасындағы қатынастарды орнатқанда химия және физика заңдарын алгебралық теңдеулер (формулалар) арқылы өрнектеуді және есептеулер жүргізуді үйретудің маңызы ерекше [9-10].

Химиялық есептерді шешуде көбінесе көлем, зат мөлшері, салыстырмалы атомдық масса сияқты физикалық шамалар қолданылады. «Зат мөлшері» туралы ұғымды қарастырғанда оқушылар молярлық масса, молярлық көлем (қ.ж. 22,4 л/моль), Авогадро саны ($N_A = 6,02 \cdot 10^{23}$) ұғымдарымен танысады және осы шамалардың әртүрлі теңдеулер арқылы байланысатынын анықтайды:

$$V_m = V/v; M = m/v; \rho = m/V$$

Элементтің салыстырмалы атомдық массасы (A_r) – бұл элемент атомының орташа массасының ^{12}C атомы массасының $1/12$ бөлігінен неше есе артық екенін көрсететін, өлшемсіз шама.

Салыстырмалы атомдық массаны есептеу кезінде жер қыртысындағы элементтердің изотоптарының таралуы ескеріледі. Мысалы, оттегі атомының ^{16}O (99,759%), ^{17}O (0,037%) және ^{18}O (0,204%) үш изотопы бар. Оттегінің салыстырмалы атомдық массасы:

$$A_r(\text{O}) = (0,997 \times m(^{16}\text{O}) + 0,00037 \times m(^{17}\text{O}) + 0,00204 \times m(^{18}\text{O})) / (1/12 \times m(^{12}\text{C})) = (0,997 \cdot 16 + 0,00037 \cdot 17 + 0,00204 \cdot 18) / (1/12 \cdot 12) = 15,9994.$$

Есептерді шешкен кезде хлордан басқа барлық элементтер үшін салыстырмалы атомдық массалар дөңгелектенеді. Оқушылар $\text{Ag}(\text{Cl}) = 35,5$ екенін есте сақтауы қажет. Жиі кездесетін қате – оқушылардың осы шаманы бүтін санға дейін, яғни 35-ке дейін дөңгелектеуі. Осыдан оқушылар есептеулерде қате салыстырмалы атомдық массаларды пайдаланады, мысалы, алюминий үшін (27 орнына 26), мыс үшін (64 орнына 63), күміс үшін (108 орнына 107). Физикалық мағынада салыстырмалы масса – өлшемсіз шама, ол «біріншісі екіншісінен қанша есе ауыр» екенін көрсетеді.

Мысал ретінде оқушыларға мынадай есепті ұсынуға болады:

Егер натрийдің бір атомының массасы $38,16 \cdot 10^{-24}$ г тең болса, натрийдің салыстырмалы атомдық массасы қанша болады?

Шешуі:

$$A_r(\text{Na}) = m_A(\text{Na}) / (1/12 m_A)$$

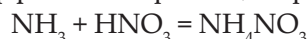
$$A_r(\text{Na}) = 38,16 \cdot 10^{-24} / 1,66 \cdot 10^{-24} = 22,99.$$

$$\text{Жауабы: } A_r(\text{Na}) = 23$$

«Химиялық реакциялар» тарауларына қатысты реакция теңдеулеріне арналған сандық есептерді орындау – зат массасының сақталу заңы, Авогадро заңы, сонымен қатар қосылыстардың негізгі кластарының химиялық қасиеттері, реакция типтері туралы білімді қажет етеді. Сонымен қатар реакция теңдеуі бойынша күрделі есептерді шығарған кезде «өнім шығымының массалық үлесі», «қоспалардың массалық үлесі» және т.б. түсініктермен танысады. Сондықтан есепті шығару алгоритмін қолдана отырып, химиялық формулалар бойынша есептеу дағдыларын дамытуға және реакция теңдеулерін дұрыс құрастыра білуге үйретуге мүмкіндік жасалады. Мысалы: 79,7 г аммиак газын азот қышқылының ерітіндісінен өткізгенде 350 г аммоний нитраты алынған болса, осы тыңайтқыштың шығымын есептеңіз (% бойынша).

Шешуі:

1. Химиялық реакция теңдеуін жазып, коэффициенттерін теңестіреді



2. Есептің шартында берілген мәндерді реакция теңдеуінің үстіне жазады:

$$m=79,7\text{г} \quad m=350\text{г}$$



3. Реакция теңдеуіндегі заттардың астына коэффициенттерге сәйкес зат мөлшерін есептейді (зат мөлшерін заттың молярлы массасына көбейтеді).

$$m=79,7\text{г} \quad m=350\text{г}$$

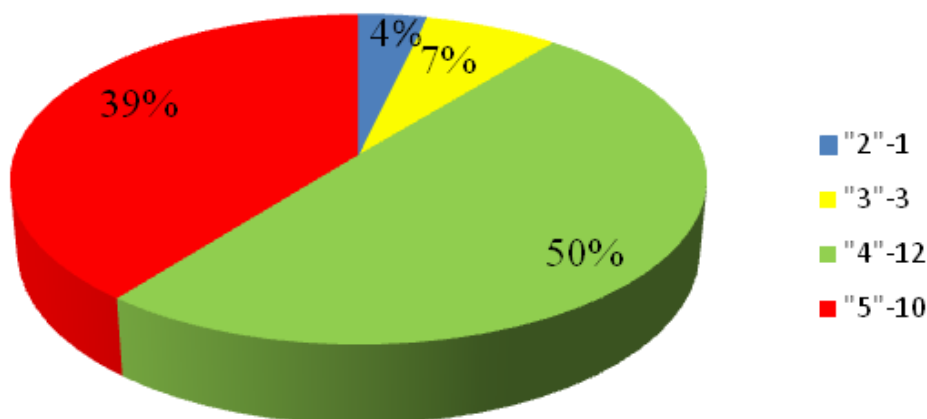


$$1\text{ моль} \quad 1\text{ моль}$$

$$m = 1 \times 17\text{ г} \quad m = 1 \times 80\text{ г}$$

4. Аммоний нитратының іс жүзінде алынған массасы белгілі – 350г. Теориялық шығымды анықтау үшін пропорция құрады: $79,7 / 17 = x / 80$.

5. Теңдеуден x -ті табады: $x = 375$ г (аммоний нитратының теориялық массасы).



Сурет 1. «Салыстырмалы атомдық масса. Қарапайым химиялық формулалар» тарауы бойынша ұйымдастырылған бақылау сабағының нәтижесі

6. Реакция өнімін (%) анықтайды:

$$H = m_{ic.жүз.} / m_{теор.} = (350/375) \times 100\% = 93,3\%$$

7. Жауабын жазады.

Жауабы: аммоний нитратының шығымы 93,3% құрайды.

Қазіргі мектепте химия пәні бойынша білім беру үдерісін тиімді ұйымдастыруда оқушыларға есеп шығарту технологиясын қолданбау мүмкін емес [7].

Талқылау.

Әдістемелік зерттеу жұмыстарында жоспарланған зерттеу эксперименттерінің алғашқы мәселесі – дайындалған сандық есептердің дидактикалық құндылығын тексеру мақсатында 7-ші сынып оқушыларына «Атомдар. Молекулалар. Заттар», «Салыстырмалы атомдық масса. Қарапайым химиялық формулалар» және «Химиялық реакциялар» тараулары бойынша бақылау жұмыстары ұйымдастырылды. Бақылау сабақтарының жоспарын құрмастан бұрын алдымен, осы тақырыптарды оқып-үйренуде орын алған қиындық түрлері анықталып, деңгейлеп – саралап оқыту технологиясы бойынша оқу материалдары қайталанды [8]. Бақылау жұмысында тапсырмалар күрделілігі бойынша кезектестірілді.

Оқушылардың теориялық білімдерін дамыту және оны қолдану әдістерін жетілдіру мақсатында ұйымдастырылған бақылау са-

бағының нәтижелі болғанын біздің тәжірибеміз көрсетіп отыр. Оқытудың нәтижелілігі 1-суретте диаграмма түрінде көрсетілген.

Педагогикалық зерттеу объектісі ретінде таңдап алынған 7 сынып оқушыларының даму деңгейі орташа. Үлгерім пайызы мынадай формула бойынша есептелген:

$$MK = \frac{n^5 + n^4 + n^3}{N} \cdot 100\%$$

Мұндағы МК – үлгерімнің жоғарылығының мәнділік коэффициенті, n^5 – «өте жақсы» оқитын оқушылар саны, n^4 – «жақсы» бағасына лайықты оқушылар саны, n^3 – «қанағаттанарлық» бағасын алған оқушылар саны, N – эксперименттік зерттеуге қатысқан оқушылардың жалпы саны.

Біл. сап. % (білім сапасы) = (үздік оқитын оқушылар саны + жақсы оқитын оқушылар саны) * 100%) / (сынып оқушыларының жалпы саны).

Қорытынды кезінде 7 – сыныпта үлгерім 96,0% құрады. Білім сапасы 84,6% құрады.

Қорытынды.

Қорытындылай келе, үш кезеңде өткен педагогикалық эксперимент арқылы химияны оқытуда проблемалық тәсілдерді пайдалана отырып, оқушылардың химиялық есептерді орындау қабілетін арттыруға болатыны

дәлелденді. Осылайша, химияны оқытуда сандық есептерді жүйелі түрде шығару арқылы оқушылардың логикалық ойлауы мен шығармашылық тұрғыда жұмыс жасауын басқаруға болады. Есептерді орындау барысында оқушылардың ой-өрісі дамиды, есте сақтау қабілеті артады, сонымен қатар жалпы дүниетанымы қалыптасып, химиялық құбылыстар, заңдар мен теорияларды жақсырақ түсініп, саналы меңгереді.

Әдебиеттер тізімі

1. Бекішев К. Химия есептері. – Алматы: Білім, 2007. 10-15 б.
2. Нұғыманұлы И., Шоқыбаев Ж.Ә., Өнербаева З.О. Химияны оқыту әдістемесі. – Алматы: Print-S, 2005. - 354 б.
3. Ерыгин Д.П., Шишкин Е.А. Методика решения задач по химии. М.: 2000. -176 с.
4. Мырзабайұлы А. Химияны оқыту әдістемесінің педагогикалық негіздері. – Алматы: Білім, 2004. – 224 б.
5. Шамова М.О. Учимся решать задачи по химии: технология и алгоритмы решения. – М.: Школа-Пресс, 2001. – 96 с.
6. Ізмұқанов М. Білім жетілдіру – кәсіби қалыптасудың негізі // Қазақстан мектебі. - 2001. - №10. - 25-30 б.
7. Олейников Н.Н., Муравьева Г.П. Химия. Основные алгоритмы решения задач / Под ред. Ю.Д. Третьякова. – М.: Издательский отдел УНЦ ДО, Физматлит, 2003. -227 с.
8. Койков В.В., Умбетжанова А.Т., Аканов А.Б., Абдуажитова А.М., Аубакирова А.С., Отарғалиева Д.Д. Оценка результативности и конкуренто способности научной и инновационной деятельности организаций медицинской науки и медицинских вузов. // Journal of Health Development.- 2020. - Т. 1. - № 35. - С. 4-23.
9. Кузьменко Н.Е., Еремин В.В., Попков В.А. Химия. Для школьников старших классов и поступающих в вузы. – Москва: МГУ, 2015. - 472с.
10. Баратова З.Р. Элективный курс по химии «Решение задач повышенной сложности. 10-11 классы». Образование в современной школе. - 2008. - № 1. - С. 9-14.

G.T. Sarbayeva, A.A. Atashbek, K.T. Sarbayeva

Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan

Improvement of effective methods for solving numerical problems of the school chemistry course

Abstract. Currently, the education system is radically changing. This is due to the fact that the future of renewed education depends on the state of development of society, on the need to achieve decent education in scientific integration. As a result of integration, only teachers will work rationally, who will improve the quality of education in higher educational institutions and schools, comprehensively raise its level, think in a new way, apply new effective technologies of education and education in everyday work. In this regard, our article will be aimed at improving the structural content of chemistry lessons in universities and schools of the country, improving the effectiveness of the standard curriculum of updated content. Methods for solving chemical problems in chemical education, as one of the most effective teaching methods, deepen the knowledge of students, teach them to fully assimilate the material, and work independently. At the initial stage of teaching chemistry, the teacher usually gives students knowledge about chemical symbolism, equations of chemical reactions, their correct spelling, chemical phenomena, the distribution of elements in nature, performing quality tasks and exercises. The main goal of the next stages of training is to teach students to apply the knowledge gained in practice, independently perform chemical calculations. For students to be able to solve numerical

problems in chemistry, they must have chemical erudition, know the basic chemical formulas used in chemistry, and be able to work with them, be able to find solutions to complex mixed problems.

Keywords: chemical formula, chemical equation, algorithm, learning performance, numerical problem, logical thinking, theoretical output, mass.

Г.Т. Сарбаева, А.А. Аташбек, К.Т. Сарбаева

Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан

Совершенствование эффективных способов решения численных задач школьного курса химии

Аннотация. В настоящее время система образования кардинально меняется. Это связано с тем, что будущее обновленного образования зависит от состояния развития общества, от необходимости достижения достойного образования в научной интеграции. В результате интеграции работа педагогов станет рациональной, они будут улучшать качество образования в высших учебных заведениях и школах, всесторонне повышать его уровень, думать по-новому, применять в повседневной работе новые эффективные технологии обучения и воспитания. В связи с этим данная статья посвящена вопросам совершенствования структурного содержания уроков химии в вузах и школах страны, повышения эффективности типовой учебной программы обновленного содержания. Методы решения химических задач в химическом образовании, как один из самых эффективных методов обучения, углубляют знания учащихся, учат их полностью усваивать материал, работать самостоятельно. На начальном этапе обучения химии учитель обычно дает студентам знания о химической символике, уравнениях химических реакций, их правильном написании, химических явлениях, распределении элементов в природе, подбирая качественные задания и упражнения. Основная цель следующих этапов обучения – научить студентов применять полученные знания на практике, самостоятельно выполнять химические расчеты. Чтобы студенты могли решать числовые задачи по химии, они должны обладать химической эрудицией, знать основные химические формулы, используемые в химии, и уметь работать с ними, находить решения сложных смешанных задач.

Ключевые слова: химическая формула, химическое уравнение, алгоритм, результативность обучения, численная задача, логическое мышление, теоретический выход, масса.

References

1. Bekishev K. Himia esepteri [Chemical reports] (Almaty, 2007, P. 10-15).
2. Nugymanuly I., Shokybaev J.A., Onerbaeva Z.O. Himiyany okytu adistemesi [Chemistry Training Methodology] (Almaty, 2005, 354 p).
3. Erygin D.P., Shishkin E.A. Metodika resheniya zadach po himii [Chemistry Problem Solving Methodology] (Moscow, 2000. 176 p).
4. Myrzabaiuly A. Himiyany okytu adistemeginin pedagogikalyk negizderi [Pedagogical foundations of chemistry training methodology] (Almaty, 2004, 224 p).
5. Shamova M.O. Uchimsiya reshat zadachi po himii: tehnologiya i algoritmy resheniya [We learn to solve problems in chemistry: technology and algorithms for solving] (Moscow, 2001, 96 p).
6. Izmukanov M. Bilim jetildiru - kasibi kalyptasudyn negizi [Improving education is the basis of professional development]. Kazakstan mektebi [Kazakhstan school], 10, 25-30(2001).
7. Oleinikov N.N., Muraveva G.P. Himiya. Osnovnye algoritmy resheniya zadach [Basic algorithms for solving problems] (Moscow, 2003, 227 p).
8. Koikov V.V., Umbetzhanova A.T., Akanov A.B., Abduazhitova A.M., Aubakirova A.S., Otargaliev D.D. Ocenka resultativnosti i konkurento sposobnosti nauchnoi i innovacionnoi deiatelnosti organizatsii medisinskoj nauki i medisinskih vusov [Assessment of the performance and competition of scientific and innovative activities of medical science organizations and medical universities], Journal of Health Development, 1(35), 4-23(2020).
9. Kuzmenko N.E., Eremin V.V., Popkov V.A. Himia. Dlya shkolnikov starshix klassov i postupauishix v vuzi [For high school students and entering universities] (Moscow, 2015, 472 p.)

10. Baratova Z.R. Elektivnyi kurs po himii "Reshenie zadach povyshennoi slozhnosti. 10-11 klassy" [Elective course in chemistry 'Solving problems of increased complexity'. Grades 10-11]. *Obrazovanie v sovremennoi shkole* [Education in a modern school], 1, 9-14 (2008).

Авторлар туралы мәлімет:

Сарбаева Г.Т. – техника ғылымдарының кандидаты, экология және химия кафедрасының профессоры, жаратылыстану факультеті, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Б.Саттарханов даңғ., 29, Түркістан, Қазақстан.

Сарбаева Қ.Т. – химия ғылымдарының кандидаты, экология және химия кафедрасының доценті, жаратылыстану факультеті, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Б.Саттарханов даңғ., 29, Түркістан, Қазақстан.

Аташбек А.А. – **корреспонденция үшін автор**, магистрант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Б.Саттарханов даңғ., 29, Түркістан, Қазақстан.

Sarbayeva G.T. – Candidate of Technical Sciences, Professor of Department of Ecology and Chemistry, Faculty of Natural Sciences, Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University, 29 B. Sattarhanov Str., Turkestan, Kazakhstan.

Sarbayeva K.T. – Candidate of Chemical Sciences, Professor of Department of Ecology and Chemistry, Faculty of Natural Sciences, Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University, 29 B. Sattarhanov Str., Turkestan, Kazakhstan.

Atashbek A.A. – **Corresponding author**, Master's student, Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University, 29 B. Sattarhanov Str., Turkestan, Kazakhstan.

Кәсіби іс-әрекетке даярлық пәнаралық зерттеулердің нысаны ретінде

Аңдатпа. Қоғам дамуының қазіргі кезеңінде бәсекеге қабілетті адами капиталды қалыптастыру және жинақтау мақсаты болып табылатын әлемдік білім беру жүйелерін жаңғыртудың негізгі бағыттарының бірі білім сапасын бағалаудың тиісті құралдарын жасау, мамандарды кәсіби іс-әрекетке даярлау маңызды болып табылады. Ұлттық білім беру жүйелері кез келген мемлекеттің сарқылмас интеллектуалдық және рухани ресурсы екенін түсіне отырып, халықаралық стандарттарға сай болуға ұмтылады, адами капиталдың (білім, кәсіпқойлық, адам мәдениеті және т.б.) сапасын арттыруға дайындығын көрсетеді. Ол үшін озық тәжірибеге ден қоя отырып, мамандардың кәсіби іс-әрекетке даярлығын қазіргі қоғам талабына сай болуын қамтамасыз етіп, пәнаралық сабақтастық үдерісін жетілдіру қажет. Бұл ретте ЖОО-да әлеуметтік педагогтарды кәсіби іс-әрекетке даярлау, маманның кәсіби құзреттілігіне қойылатын талаптарға сай кәсіби іс-әрекетті орындауға мүмкіндік беретін арнайы білім, білік, дағдыны меңгеру, әлеуметтік сана мен мінез-құлықты қалыптастыруда пәнаралық зерттеулердің орны мен рөлі айрықша болып табылады. Мақалада аталған мәселелер жан-жақты талданады.

Түйін сөздер: кәсіби іс-әрекет, кәсіп, даярлық, іс-әрекет, әлеуметтік педагог.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-116-127>

Кіріспе.

Бүгінгі таңда Қазақстан Республикасында 2020-2025 жылдарға негізделген білім беру мен ғылым саласын дамытуға арналған мемлекеттік бағдарлама аясында жалпы білім беру жүйесін жақсарту үшін ең бастысы педагог кәсібінің жоғары мәртебесін қамтамасыз ету, педагогикалық білім беруді жаңғырту мәселесіне орасан зор көңіл бөлінген [1]. «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақалада ұлттық сана, прагматизм, ұлттық бірегейлікті сақтау, білімнің салтанат құруы сынды бірқатар мәселелер қарастырылған. Қазақстан Республикасының тұңғыш президенті «Табысты болудың ең іргелі, басты факторы білім екенін әр адам терең түсінуі

керек.... Құндылықтар жүйесінде білімді барлығынан жоғары қоятын ұлт қана табысқа жетеді» деген [2]. Олай болса болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби іс-әрекетке даярлығы да осыған сай болуы керек. Себебі, қазіргі таңда Қазақстанның білім беру жүйесіндегі реформалар, өзгерістер мен жаңарулар әлеуметтік педагог мамандарды даярлаудың бүгінгі, келешегі жайлы жаңа идеяларымен сабақтаса отырып жұмыс жасауға негіз болуы керек.

Елбасының Қазақстан халқына Жолдауында, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында [3,4] «жеке тұлғаның рухани және зияткерлік мүмкіндіктерін ашу, әрбір тұлғаның шығармашылық әлеуетін арттыру үшін қолайлы жағдай жасау арқылы ғылыми білімнің берік негіздерін қалыптастыру» мін-

деті қойылған. Аталмыш міндеттерді жүзеге асыруға ықпал ететін факторлардың бірі болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби іс-әрекетке даярлығын арттыру болып табылады. Бұл ретте біздің зерттеу тақырыбымыз өзекті, қоғам сұранысына сай жан жақты жетілген, жоғары білікті, сапалы, әлеуметтік мәселелер мен міндеттерді шеше алатын, мемлекеттік және қоғамдық өмірдің, ғылым мен өнердің, мәдениеттің сан алуан саласында белсенді еңбек ете алатын әлеуметтік педагогтарды кәсіби іс-әрекетке даярлау қажеттілігі туындап отыр. Аталмыш ауқымды міндеттерді шешу үшін кәсіби іс-әрекетке даяр болашақ әлеуметтік педагог мамандарды дайындау, әрі оның сапасын жоғарылатумен тікелей байланысты.

Қоғамдық-саяси және экономикалық мәселелерді шешу үшін жоғары білікті мамандар талап етілетін қазіргі жағдайда әлеуметтік-педагогикалық сала үшін кадрларды даярлау мәселесі ерекше маңызға ие. Қоғамдағы өзекті мәселелерді көріп қана қоймай, оны шеше алатын білікті мамандар қажет екендігі қазіргі заманда сұранысқа ие, соның ішінде әлеуметтік педагог мамандарының орны ерекше. Әлеуметтік тапсырысты нақты білімнің көлемі мен толықтығына негізделген маманның кең ақпараттық моделі тұрғысынан емес, ең алдымен субъектінің тұлғалық және кәсіби сипатқа ие болуын қарастыру керек, атап айтқанда білімін үнемі толықтырып отыруы, кәсіби сипатқа ие әртүрлі міндеттерді қоя білуі мен шешуі, балама шешімдерді алға қою және тиімді жұмыс технологиясын әзірлеу болашақ әлеуметтік педагогтардың басты көрсеткіштердің бірі болып табылады.

Қазіргі заманда әлеуметтік-экономикалық жағдай сұранысына сай әлеуметтік-педагогикалық қызмет саласында жоғары білікті мамандарды дайындау қажеттілігін өзекті болуда. Теориялық тұрғыдан алғанда, бұл әлеуметтік-педагогикалық қызметтің субъектісі ретінде маманның қабілеттерін дамыту жолдарын және кәсіби үлгілерін жаңарту мәселесінің өзектілігінен туындаса, ал практикалық тұрғыдан алғанда, бұл әлеуметтік педагогтарды даярлауға ықпал ететін тиімді оқыту жүйесін құрумен ерекшеленеді.

Қазіргі таңда еліміздегі ұлттық білім берудің өзіндік жүйесі мен оның сапасын қамтамасыз ететін заманауи үдерістерді ескере отырып маманның кәсіби іс-әрекетке даярлықтарын қалыптастыру, әрі пәнаралық сабақтастық өзекті болып табылуда. Психолого-педагогикалық әдебиеттерде тұлғаның іс-әрекетке даяр болу феномені туралы теориялық және тәжірибелік материалдар жинақталған.

Мақсаты мен міндеттері.

Кәсіби іс-әрекетке даярлықты пәнаралық зерттеулердің нысаны ретінде қарастыру.

Тарихы.

Болашақ маманды кәсіби іс-әрекетке даярлаудағы пәнаралық сабақтастықты жүзеге асыруда тұлға психологиясы (Абульханова-Славская К.А., Ананьев Б.Г., Анцыферова Л.И, В.Г. Асеев Л.И, Брушлинский А.В., Ломов Б.Ф., Рубинштейн С.Л. және т.б.), даму психологиясы (Анцыферова Л.И., Божович Л.И., В.С.Мерлин Л.И., Обухова К.Н., Петровский А.В. және т.б.), еңбек психологиясы (Борисова Е.М., Голубев Г.Г., Климов Е.А., Платонов К.К. және т.б.), акмеология (Бодалев А.А., Деркач А.А., Зазыкин В.Г., Кузьмина Н.В., Маркова А.К., Ситников А.П. және т.б.), әлеуметтік психология (Базаров Т.Ю, Донцов А.И, Жуков Ю.М, Жукова Р.И, Петровская Л.А. Синягин Ю.В, Сухов А.Н. және т.б.), педагогика (Басов Н.Ф. Андреева И.Н, Слостенин В.А.) салаларындағы ғалымдардың еңбектерін айрықша атап өтуге болады [5,6,7,8]. Аталған ғалымдар болашақ маманның кәсіби іс-әрекетке даярлығы түсінігін тұжырымдамалап, оның мазмұнын, құрылымын, негізгі өлшемдерін, оның динамикасын зерттеген. Кәсіби іс-әрекетке даярлық іс-әрекетті туындататын тұлғаның белсенді күйі, іс-әрекеттің себеп-салдары, кәсіби жағдаяттарға негізделген сапа, мақсатқа бағытталған іс-әрекеттің алғышарты ретінде қарастырылады.

Мамандардың жалпы және кәсіптік даярлығы, оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру мәселелерін зерттеген В.И.Андреева, Ю.К.

Бабанский, Б.Г.Лихачев, П.М. Роговой, В.П. Симонова, В.А.Сластенин сынды жетекші педагогтардың зерттеулерінде жан-жақты талқыланған.

Әлеуметтік педагогтың тұлғасы мен кәсіби құзыреттілігіне қойылатын негізгі талаптарды К.В.Бакланова, В.Г.Бочарова, Ю.В.Василькова, М.А.Галагузова, О.В.Госсе, М.В.Ефимова, Т.Г.Киселёва, Г.А.Кудрявцева, Р.М.Куличенко, Л.В.Мардахаев, Г.В.Мухаметзянова, Т.В.Пушкарёва, Н.Б.Шмелёва және т.б. ғалымдар қарастырған.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби сапаларының психологиялық-педагогикалық мәселелерін Е.М.Борисова, В.Е.Гавтрилова, А.А.Деркач, Ю.Н.Кулюткина, Н.В.Кузьмина, Е.А.Климова, А.Н. Леонтьев, А.А.Реан, О.Б.Сосновской, Н.Ф.Талызина зерттеген.

Педагог іс-әрекетіне қатысты кәсіби модельді құру мәселесін А.К.Макарова, А.В.Маркова, Л.М.Митина, В.А.Кан-Калик, Е.А.Климов, Т.И.Руднева қарастырса, әлеуметтік педагогтардың әртүрлі әлеуметтік салалардағы қызметін зерттеуді Е.Б.Балыдина, З.М.Гилязова, Е.Д.Емелина, З.Я. Капустина, А.Г.Фомина, Л.Д. Мариничева, Л.Л.Султанова өз еңбектерінде қарастырған.

Ал, Қазақстандық білім және ғылым саласында әртүрлі саладағы мамандарды кәсіби даярлау мәселелерін А.Б.Бекманова, Б. Құрманалина, С. Жолдасбекова, Г.Ж. Меңлібекова, Р.И. Бурганова, Л.В. Никитенкова, Н.Н Хан, Ш.Н. Абенова, М.И. Есенова, М.И. Мұқашева, Г.К. Құлжанбекова және т.б. ғалымдар зерттеген [9, 10, 11].

Н.Д.Хмель тұтас педагогикалық үдеріс тұжырымдамасына сүйене отырып «мұғалімнің кәсіби іс-әрекетке даярлығын қалыптастыру мәселесін» зерттеген [12].

Болашақ әлеуметтік педагогтарды дайындау мәселелеріне отандық ғалымдар да зерттеу жұмыстарын жүргізуде. Мәселен, профессор Г.Ж.Меңлібекова [13] еңбегінде «болашақ мұғалімдерді әлеуметтік педагогикалық жұмысқа дайындаудың жүйесін құруда теориялық-әдіснамалық негіздерін қарастырып, даярлығын қалыптастырудың құрама бөліктері мен жағдайларын интеграцияланған жеке тұлғалық білім беру ретінде анықтаған.

Алайда, болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби іс-әрекетке даярлығы, оның арнайы еңбек саласындағы жұмысының күрделілігі, мазмұны қосымша зерттеулерді қажет етеді.

Зерттеу әдістері.

Зерттеу мәселесі бойынша философиялық, психологиялық, педагогикалық ғылыми әдебиеттерге теориялық және салыстырмалы әдіснамалық талдау.

Нәтижелер.

Қазақстан Республикасында тәуелсіздік алғаннан бері әлеуметтік педагогика мен әлеуметтік жұмыс мәселелері жеке ғылыми бағытқа айналды, осы саладағы мамандарға деген қажеттілік артып келеді. 1999 жылдан бастап жалпы білім беретін мектептерде әлеуметтік-педагогикалық білім беруді енгізу басталды. Осы кезеңде Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептерінде әлеуметтік педагогтарға деген сұраныс өте жоғары болды, оларды жоғары оқу орындарында даярлау жүйесі қалыптасып, басқа ғылымдар арасынан өзіндік орынға ие. Осыған байланысты қазақстандық ғалымдардың іргелі зерттеулерінде болашақ мұғалімдердің әлеуметтік-педагогикалық еңбекке дайындығын қалыптастыру қажеттігі негізделіп, болашақ мамандарды осы қызмет түріне дайындаудың ғылыми-әдістемелік негіздері әзірленді, педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық жұмысына жан-жақты сипаттама беріліп, әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың мәні мен құрылымы, кәсіби іс-әрекетке даярлаудағы пәнаралық сабақтастығы да қарастырылды. Әлеуметтік педагогтар институтын енгізу және олардың кәсіби даярлығын ұйымдастыру Ресейдегі білім беру жүйесін реформалаумен тұспа-тұс келді, ол іс жүзінде 1980 жылдардың ортасында қоғамды ізгілендіру мен демократияландыруға бағытталған реформалық қайта құрулар кезеңінде басталды. Осы кезден бастап Ресей білім беру саласындағы халықаралық тәжірибені зерттеп, талдай отырып, әлемдік білім кеңістігіне өз

алдына басқа мамандықтар арасынан жеке мамандық ретінде таныла бастады. Осы кезден бастап әлеуметтік педагогтардың кәсіби іс-әрекетке даярлығы, оның пәнаралық зерттеулердегі сабақтастығы жан-жақты қарастырыла бастады [14].

«Кәсіби іс-әрекетке даярлық» «кәсіби құзыреттілік» ұғымымен сәйкес қарастырған Э.Ф. Зеер, И.А.Зимняя, В.В.Краевский, И.Л.Лернер, А.К.Маркова, Г.К.Селевко, В.А.Сластенин, Ю.Т.Русаков, Л.Г.Семущин, О.В.Царькова, Г.П.Щедровицкий [15,16].

Әлеуметтік педагогтың кәсіби іс-әрекетке даярлық мәселесін қарастырмас бұрын «даярлық» сөзінің мәнін ашып алайық.

Бірқатар психологиялық әдебиеттерде «даярлық» түсінігін әртүрлі қырынан қарастырғандығын көруге болады. Олардың қатарында Л.А. Левитов, Н.В.Мясищев, М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбович. сынды ғалымдардың пікірлерін қарастырдық [17].

Н.В. Мясищев пен Н.Д. Левитов зерттеулерінде «даярлықты» – белгілі бір еңбекке адамның жарамдылығы не болмаса жарамсыздығы, жұмысқа қабілеттілігі не қабілетсіздігі деп қарастырады. М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович болса «даярлықтың маңызды көрсеткіші тұлғаның мотивациялық аймағымен» байланысты екенін айтады. Авторлар эмоционалды-еріктік және мазмұндық операциялық компоненттерді даярлықтың аспектілері ретінде жеке бөліп көрсетеді. Авторлар даярлық құрылымын келесідей ретте бөліп көрсетеді:

- Белгілі бір іс-әрекетке, мамандыққа деген оң көзқарас.
- Мінез-құлық, темпераменттің іс-әрекет пен кәсіптік талаптарға мотивацияның сәйкес келуі.
- Болашақ кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруға қажетті білім, білік, дағдылары.
- Қабылдау, зейін, ойлау және эмоционалды-ерек аймағы.
- Тұлғаның тұрақты кәсіби-маңызды ерекшеліктері [18].

Бұдан басқа Э.Ф.Зеер, И.А.Зимняя, В.В. Краевский сынды ғалымдар даярлықтың 4 тобын ажыратып көрсетеді:

1. Мотивациялық – іс-әрекетті орындаудағы жауапкершілік.

2. Операциялық – қажетті білім, білік, дағдыларды, әрі іс-әрекеттің әдіс-тәсілдерін меңгеру.

3. Еріктік – өзін-өзі басқару және бақылау.

4. Бағалау – өз даярлығын кәсіби мәндеттерді шешуге сәйкес бағалай алуы [16. 16 бет].

Б.Г.Аминов, В.Ф.Кочуров болашақ мамандарды кәсіби іс-әрекетке даярлаудың психологиялық астарын зерттеген, олардың пайымдауы бойынша күйзеліске деген шыдамдылық, сабырлық, эмоционалдық қасиеттер педагогтардың ең басты сапалары деген пікірге келеді.

С.Б.Борисенко мен Т.П.Гаврилова педагогикалық іс-әрекеттің тиміділігі эмпатиялық қасиетке ие болуына байланысты дейді.

Қазақстандағы психология ғылымының дамуына үлес қосқан ғалымдар Т.Тәжібаев, М.Мұқанов, Қ.Жарықбаев тұлғаның іс-әрекетке даярлығын оның ұлттық психологиялық қасиеттері мен ерекшеліктерін дамыту тұрғысынан қарастырып жеке тұлғаны жан-жақты дамытудың қажеттілігін айтады. «Бірлескен-диалогтық іс-әрекет» тұжырымдамасының авторы С.М.Жақыповтың еңбегінде «болашақ педагог мамандарды даярлауда бірлескен-диалогтық іс-әрекеттің маңызы зор екенін айтады. Автордың пайымдауы бойынша «тұлғаны тек тұлға ғана қалыптастырады, соның негізінде адамның тұлғалық қасиеттері өзгереді» - дейді [19].

Жоғарыда аталған еңбектерден көргеніміздей, психология саласында кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруға деген даярлықта мамандыққа қойылатын талапты ескере отырып тұлғаның жан-жақты дамуын қамтамасыз етуге бағытталған.

Л.П. Буева, Е.Э.Смирнова сынды әлеуметтанушылар «даярлықты» тұлғаның әлеуметтік ұстанымы мен құндылық бағдары тұрғысында зерттейді. Ғалымдардың пайымдауынша «даярлық – адамның білім мен білігін қоғамдық жұмысты жүзеге асыруға арнауы» деген ойды ұсынады.

Ал, педагогика саласында, педагогикалық әрекетке деген даярлық аспектісін зертте-



Сурет 1. Болашақ әлеуметтік педагогтарды кәсіби іс-әрекетке даярлаудағы пәнаралық сабақтастық

ген Н.В.Кузьмин, әлеуметтік-педагогикалық әрекетке деген даярлық мәселесін В.Ш.Масленикова, кәсіби іс-әрекетке даярлықты мұғалімнің меңгеруіне тиесіл жалпы педагогикалық біліктер жиынтығы ретінде В.А.Сластенин қарастырған жөн деген пікірді айтады [20].

Сонымен, кәсіби іс-әрекетке даярлық құрылымы қатарына:

- Психологиялық даярлық – бағыттылық ұстанымы.
- Ғылыми-теориялық даярлық – кәсіби білімдер жүйесінің жиынтығы.
- Тәжірибелік даярлық– жалпы педагогикалық біліктер жүйесі.
- Психофизиологиялық даярлық- нышандар мен қабілеттер.
- Физикалық даярлық – денсаулық жағдайы мен кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруға деген қабілеттілігі жатады.

«Педагогикалық әрекетке даяр болу» мәселесін Л.М.Осиновская 4 компонент арқылы қарастыру қажет дейді:

1. Тұлғалық даярлық - маманның өзіндік өмірлік бейнесін түсінуі, таңдаған өмір жолына сай нақты бағдарлама құруы, оқу-тәрбие үдерісі барысындағы туындаған жағдаяттарды шеше алуы.

2. Апперцептивті-аксиологиялық –өзін қоршаған әлемнің құндылық мәнін анықтай алуы.

3. Когнитивтік-психолого-педагогикалық білім мен білік жүйесінегізінде құрылған теориялық даярлықтың болуы.

4. Ұйымдастырушылық-маманның білім алушыларды белсенді әрекетке шақыра білу білігінің болуы [20. 77 бет].

Жоғарыда аталған ғалымдардың тың ой-пікірлері маманның кәсіби іс-әрекетке даярлығын қалыптастыруда негізге алатын басты идеялар деп айта аламыз.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби іс-әрекетінің негізгі мақсаты – қоғамның, отбасының, әрбір жеке адамның әлеуметтік-мәдени және әлеуметтік-педагогикалық қызметтерін белсендіру. Әлеуметтік педагогтың кәсіби іс-әрекетінің нысаналары қоғамда болып жатқан әртүрлі құбылыстар мен үдерістер болып табылады. Ал ол пәнаралық сабақтастық негізінде жүзеге асырылады. Оларға әртүрлі ауқымдағы әлеуметтік жүйелер мен олардың ішкі жүйелерін жатқызуға болды: әлеуметтік-педагогикалық үдерістер және олардың жеке құрамдас бөліктері; әлеуметтік және білім беру ортасы; әлеуметтік-педагогикалық қатынастар жүйесі; әлеуметтік-тәрбиелік қызмет түрлері; жеке және тұлғааралық құрылымдар; кәсіби лауазым; әлеуметтік педагогикалық жағдайлар. Сонымен қатар студенттердің болашақ кәсіби іс-әрекетке әлеуметтік, педагогикалық, пәнаралық дағдыларды дамытуды талап етуде. Бұл ретте ю-

лашақ әлеуметтік педагогтарды кәсіби іс-әрекетке даярлаудағы пәнаралық сабақтастықты төмендегі 1-ші суреттен көруге болады.

1-ші суреттен көріп отырғанымыздай, болашақ әлеуметтік педагогтарды кәсіби іс-әрекетке даярлауда педагогика, психология, әлеуметтік жұмыс, әлеуметтану, құқық саласы өзара тығыз байланысты. Өйткені, әлеуметтік педагог әлеуметтану, әлеуметтік жұмыс, мектепке дейінгі педагогика және психология, педагогика және психология, мектепке дейінгі тәрбиенің педагогикасы мен әдістемесі, бастауыш білім берудің педагогикасы мен әдістемесі, әлеуметтік саладағы менеджмент сияқты әлеуметтік-педагогикалық қызметке бағытталған мамандықтармен сабақтаса, бірге қызмет етеді.

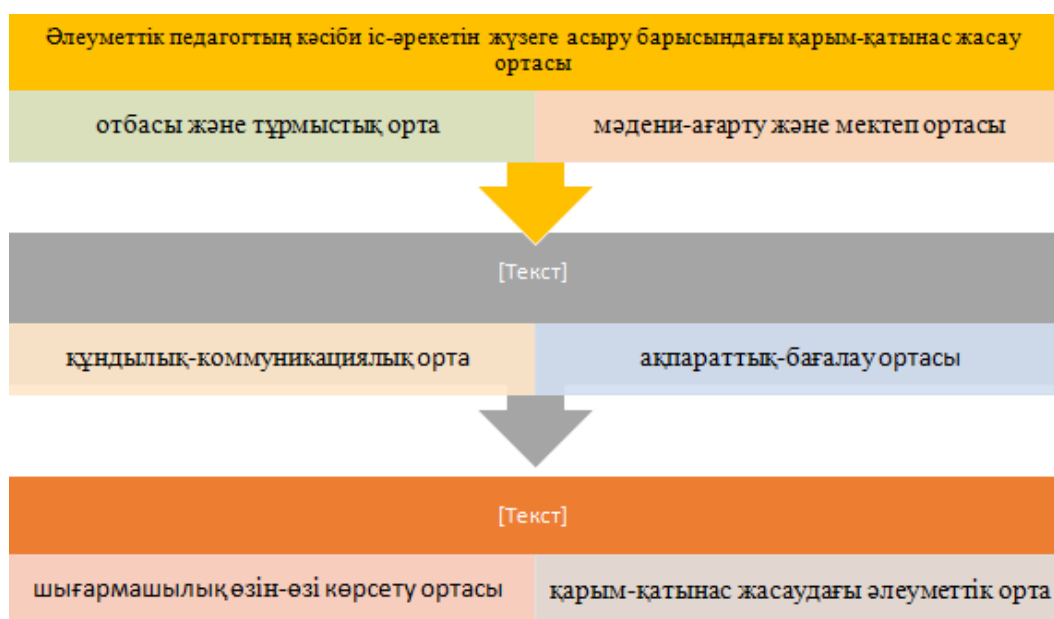
Бірқатар ғалымдар М.А.Галагузова, Ю.Н. Галагузова, Е.Я.Тищенко, Г.Н.Штинова [21] еңбектерінде әлеуметтік педагог жалпы білім беретін мектептер мен мекемелерде балаларды әлеуметтік қорғау, әлеуметтік бейімделу, мінез-құлқын түзету, дамыту бағытында жұмыстарды жүзеге асыратындығын атап көрсеткен.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби қызметі балалар мен жасөспірімдерді қоршаған белгілі бір микроқоғамда тәрбиелеу үдерісіне, олар-

дың табысты бейімделуіне, даралануына және оған оңтайлы бейімделуіне бағытталған. Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің нысанасы ең алдымен, микроәлеуметтік әлемдегі бала, ал субъектісі - әлеуметтік тәрбие үдерісі болып табылады. Бұл ретте әлеуметтік педагог кәсіби іс-әрекеті барысында түрлі қарым-қатынас ортасын құрумен ерешелетіндігін атап өтуге болады (Сурет 2).

Әлеуметтік тәрбие адамның өз өмірін өзі ұйымдастыруына ықпал ететін жүйе ретінде әртүрлі кеңістіктік-уақыттық компоненттерді қамтиды. Кеңістік, тіршілік ету ортасы және тұлғаның жеке басының қалыптасуы мен дамуында әлеуметтік педагог қарым-қатынас жасауда түрлі ортамен байланысқа түседі (сурет 2), әрі олар төмендегідей бөліктерге бөлінеді:

- отбасы және тұрмыстық орта (үй, жанұя және маңайдағы қауымдастық);
- мәдени-ағарту және мектеп ортасы (мектеп, мектептен тыс мекемелер);
- құндылық-коммуникациялық орта (референтті топ);
- ақпараттық-бағалау ортасы (БАҚ);
- шығармашылық өзін-өзі көрсету ортасы (өндірістік ұжымдар, үйірмелер, шығармашылық әрекет)



Сурет 2. Әлеуметтік педагогтың кәсіби іс-әрекетін жүзеге асыру барысындағы қарым-қатынас жасау ортасы

- қарым-қатынас жасаудағы әлеуметтік орта (білім алушылардың достары, сыныптастары).

Әлеуметтік педагог белгілі бір тәрбиеленушілер контингентімен жұмыс жасайды, олардың қатарына:

- әлеуметтік бағдарланған орта (дарынды, әлеуметтік бағдарланған және әлеуметтік жауапты);

- әлеуметтік жағынан қорғалмаған (жетім балалар, аз қамтылған және көп балалы отбасылар);

- әлеуметтік қорғалғандар (асырап алынған балалар, патронаттық отбасы);

- әлеуметтік жағынан аз қамтылғандар («қиын балалар», кәмелетке толмаған құқық бұзушылар, көшедегі балалар).

Әлеуметтік қайта құру жағдайында білім беру жүйесінде парадигмалық өзгерістер орын алуда, әр деңгейде саяси, экономикалық және әлеуметтік қатынастарды ескере отырып, әлеуметтік тапсырысты орындауы қажет көп деңгейлі оқытуға көшу арқылы жүзеге асырылады. Осыған байланысты қазіргі заман талабына сай әлеуметтік педагогтарды даярлауға бағытталған әлеуметтік-педагогикалық білім берудің әрбір деңгейінің құрылымы мен мазмұнын, пәнаралық байланысын негіздеу өзекті. Мұны біріншіден, «әлеуметтік педагог» қазақстандық болмыс пен білім беру жүйесі үшін жаңа мамандық болса, екіншіден, үш деңгейлі оқыту кадрлардың нақты мазмұны мен ерекшеліктерінің не екенін анықтауды міндеттеуімен түсіндіруге болады. Осы және басқа да сұрақтарға ғылыми негізделген жауаптар аса маңызды, қоғам мен білімнің қазіргі даму кезеңінде әлеуметтік педагог қызметінің рөлі мен маңызы еселеп артты.

Қазақстанда жыл сайын саны артып келе жатқан тәуекел тобына жататын балалармен және осы санаттағы балалардың ата-аналарымен, сайып келгенде мұғалімдермен жүргізетін профилактикалық және сауықтыру іс-шараларын ұйымдастырушы болып табылады.

Әлеуметтік педагогтар маман ретінде психологтармен, педагогтар мен психологтар, дәрігерлермен бірлесіп, психологиялық-педа-

гогикалық қызметтің қалыптасуы мен тұрақты дамуын, Қазақстан Республиканың білім беру ұйымдарында көрсетілетін әлеуметтік-педагогикалық қызметтердің деңгейін арттыруды қамтамасыз етуі тиіс. Бұл ретте әлеуметтік педагогтың кәсіби іс-әрекетін жүзеге асыру барысында әлеуметтану, педагогика, психология, әлеуметтік қызметтер салаларының пәнаралық байланысы тығыз болып табылады.

Ресейлік ғалым Ю.Н.Галагузова кәсіптік оқыту арнайы білім, білік және дағдының тиісті жиынтығын меңгеру арқылы жүзеге асырылатын белгілі бір кәсіби іс-әрекетке деген даярлықты қалыптастыру үдерісі мен нәтижесі деп қарастырады [21, 57 бет].

Қазақстандық зерттеуші А.С.Мағауова әлеуметтік педагогтардың кәсіби іс-әрекетке даярлығының табысты болуының ең маңызды шарты әртүрлі тәжірибе түрлерін ұйымдастыру екенін алға тарады. «Әлеуметтік педагог» мамандығының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартының талаптарына сілтеме жасай отырып, ғалымның пікірінше, практикалық дағдыларды меңгеру барысында оның оқыту тиімділігі теория мен тәжірибенің пәнаралық интеграциясына тәуелділігін қарастырады, бұл ретте:

- теориялық білімдерді тереңдету және жетілдіру, олардың тәжірибелік қызметпен байланысын орнату;

- азаматтардың әртүрлі санаттарына әлеуметтік қолдау көрсететін әлеуметтік қызметтердің, мекемелердің, көмек көрсету ұйымдарының негізгі түрлерімен танысу;

- әлеуметтік қорғауды қажет ететін азаматтардың санаттарымен (жұмыссыздар, аз қамтылғандар, мүгедектер және т.б.) танысу;

- әлеуметтік қызметкердің функцияларын жүзеге асырумен байланысты кәсіби дағдылардың мазмұнымен танысу;

- клиенттермен жеке, топтық жұмыс жасаудағы инновациялық технологияларды меңгеру;

- болашақ маманның кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттерін қалыптастыру;

- әлеуметтік мәселелерді шешуде зерттеушілік және талдау дағдыларын дамыту дейді.

А.С.Мағауованың пікірінше Қазақстан Республикасының жоғары кәсіптік білім беру жүйесінде әлеуметтік педагогтарды кәсіби іс-әрекетке даярлау кезінде келесідей жағдайларды ескеру қажеттігін атап көрсетеді:

- педагогикалық қызметтің осы саласында студенттердің қажетті құзыреттіліктерін дамытуға бағытталған білім берудің құзыреттілік үлгісін;

- жалпы адамзаттық құндылықтарға: жоғары адамгершілікке, мейірімділікке, ізгілікке, әлеуметтік әділеттілікке, қорғауды қажет ететін адамдарға деген сүйіспеншілік пен құрметке бағытталған «тұлға-тұлға» қарым-қатынасы саласындағы әлеуметтік педагог қызметінің ерекшеліктерін;

- модульдік білім беру бағдарламаларын жобалау негізінде әлеуметтік педагогтарды кәсіби іс-әрекетке даярлауды жүзеге асыру;

- әлеуметтік педагогтарды кәсіби іс-әрекетке даярлаудың тәжірибелік-бағдарлы және құзыреттілікке бағытталған білім беру парадигмасы контекстінде өз қызметін жүзеге асыруға деген дайындығын қалыптастыруды ескеру [22].

Қазақстанда әлеуметтік педагогтарды кәсіби іс-әрекетке даярлау «Педагог» кәсіби стандартын ескере отырып жүзеге асырылады. Әлеуметтік педагогтардың кәсіби іс-әрекетке даярлығын қалыптастыруға ерекше назар аударылады, студенттердің саналы кәсіби мотивациясын, «әлеуметтік педагог» мамандығына деген қызығушылығын, құндылық бағдарлар жүйесінің болуын ескеруді талап етеді; әлеуметтік философия, аксиология, онтология, гносеология, праксеология саласындағы білім; өзінің тәжірибелік іс-әрекетіне рефлексия жасай білу, әлеуметтік-педагогикалық ынтымақтастық үдерісінде туындайтын қарама-қайшылықтарды анықтау, білім, қарым-қатынас және белсенділік субъектісі ретінде тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруға бағытталған міндеттерді шешуде шығармашылық қабілетін қалыптастыруға бағытталған. Сондай-ақ әлеуметтік-бағдарланған қызметте инновациялық технологияларды қолдану тәсілін үздіксіз жаңғырту қажеттігі артуда

Болашақ мамандарды кәсіби іс-әрекетке даярлауда басқа да ғылым саласында қолданылатын қағидалар негізге алынды. Атап айтқанда:

Іргелі қағидасы- маманды дайындауда әлеуметтік-философиялық, жалпы кәсіби және арнайы білімдердің тұтастығын, тереңдігін және өзара енуін қамтамасыз ету. Іргелі білімнің жоғары жалпы мәдени деңгейін, кадрлардың теориялық және тәжірибелік дайындығының органикалық үйлесімін қамтамасыз етеді және оның тар кәсіптік бағдарын жеңуге мүмкіндік береді.

Әмбебаптық және баламалылық қағидасы бойынша қоғамның мамандарға деген белгілі бір қажеттілігін қанағаттандыру және еңбек нарығында сұранысқа ие мамандықтардың толық спектрін қамтамасыз ету арқылы жүзеге асырылады.

Үздіксіздік қағидасы білім берудің әртүрлі деңгейлер мен түрлі типтегі оқу орындары арқылы жүзеге асырылады.

Болжамдық қағида белгілі бір аймақтың мамандарға деген сұранысын болжау және нақты мәселелерді шешу үшін болашаққа мамандарды көп қырлы, жан-жақты етіп дайындауды қамтамасыз етеді.

Жоғарыда аталған қағидаларға негізделген білім беру жүйесі адамға әртүрлі мамандықтар спектрінде бағдарлануға, белгілі бір уақытта қол жетімді және оның нақты мүмкіндіктеріне сәйкес келетін білім алуға, егер бастапқы таңдау сәтті болмаса, білім профилін өзгертуге көмектеседі, әрі маманның еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ететін және кәсіби мансабын қалыптастыруға септігін тигізеді. Қазіргі таңда қалыптаса бастаған әлеуметтік-педагогикалық кадрларды даярлау жүйесі де үздіксіз білім беру тұжырымдамасына сәйкес пәнаралық сабақтастықта дамып келеді. Бұл жүйедегі алғашқы қадам – әлі де кең көлемде қабылданып, мойындалмаған әлеуметтік педагогтарды кәсіби дайындықтан өткізу, әрі басқа салалармен байланысын орнатуға негізделеді. Соған қарамастан, жалпы білім беретін мектепте әлеуметтік педагогқа жаңа және болашағы зор мамандық ретінде бағыт-бағдар

беру жүзеге асырылуы тиіс. Мұндай болашақ әлеуметтік педагогтарды оқыту жүйесін құру көптеген ұйымдастырушылық және ғылыми-әдістемелік мәселелерді шешуді талап етеді, ол бүгінгі таңда өзгерген жағдайларға байланысты жаңа байыпты, тұжырымдамалық, концептуальдық (әдістемелік, теориялық) әзірлемелерді талап етеді.

Қорытынды.

Әлеуметтік педагогтарды кәсіби іс-әрекетке даярлаудағы пәнаралық байланыс тығыз, ол жоғарыда атап өткеніміздей барлық ғылым салаларымен сабақтаса отырып жүзеге асырылады. Пәнаралық зерттеулердегі маманның тұлғалық кәсіби, қарым-қатынас, педагогикалық тұрғыда қаруланған маман ретінде қалыптасу мәселесін зерттеген ғалымдардың

еңбектері маңызды болып табылатындығына көзіміз жетті.

Қазіргі қоғам жағдайында кәсіпті меңгеру және өзінің кәсіби міндеттерін атқара білу жеткіліксіз, өйткені қоғамның қазіргі талаптарына сай болуы үшін болашақ маманның кәсіби іс-әрекетке даярлығының жоғары деңгейін, білімін жақсарту үшін өзінің білім мен мәдени деңгейін, кәсіби қызметті атқаруға деген құлшынысын үнемі жетілдіріп отыруға ұмтылуды талап етеді, ал бұл ретте пәнаралық сабақтастықты жүзеге асыру маңызды мәселелердің бірі болып қала бермек. Қорытындылай келе, болашақ әлеуметтік педагог мамандарды кәсіби іс-әрекетке даярлауда пәнаралық зерттеулерді жүзеге асыру мен оның байланысын күшейте түсу, кәсіби іс-әрекетті жүзеге асырудың тиімділігін арттыра түсері сөзсіз.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. - URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988> (қаралған күні: 20.01.2022).
2. Назарбаев Н.Ә. «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласы 2017 жылғы 12 сәуір. // Туған тіл. -2017. №2 (31). -4-20 б.
3. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы (2020.07.07.берілген өзгерістер мен толықтыруларымен). - URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319> (қаралған күні: 20.01.2022).
4. Назарбаев Н.Ә. Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру» Қазақстан Халқына жолдауы. 05 қазан. 2018 ж. - URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K18002018_1(қаралған күні: 23.01.2022).
5. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. -М.: Наука. -1980. – 335 с.
6. Басов Н.Ф. Социальный педагог: введение в профессию. / Н.Ф. Басов, В.М. Басова, А.Н. Кравченко. -М.: Издательский центр «Академия». - 2006. – 245 с.
7. Андреева И.Н. Очерки истории социальной помощи в России (IX- начало XX века). -М.: МПГУ. -1996. -71с.
8. Слостенин В.А., Подымова Л.И. Педагогика: инновационная деятельность. -М.: ИЧП «Изд-во Магистр». -1997. -223с.
9. Курманалина Ш. Повышение квалификации преподавателей по новой педагогической технологии – путь к формированию профессиональной компетентности специалиста // Высшая школа Казахстана. – 2001. - №3. – С. 65- 71.
10. Бурганова Р.И. Научные основы подготовки социальных педагогов к работе со студенческой молодежью в сфере досуга: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2001. – 168 с.
11. Менлибекова Г.Ж. Компетентностный подход в социальном образовании: теория и практика // Доклады Казахской академии образования. -2012. №3-4. – С. 23-28.
12. Хмель Н.Д. Теоретическое основы профессиональной подготовки учителя. Автореф. канд. дис. - Киев, 1986. -33 с.

13. Менлибекова Г.Ж. Система подготовки будущих учителей к социально-педагогической работе: дис. ... д-ра пед. наук.- Алматы, 2002. – 291 с.
14. Куличенко Р.М. Профессиональное становление и развитие института социальных педагогов в России. Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.08. - М.: Институт педагогики социальной работы, 1998. – 39 с.
15. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход в модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. - 2005. № 4. – С.23-30.
16. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // Ректор вуза. - 2005. - №6. –С.13-29.
17. Слостенин В.А. Социальный педагог и социальный работник: личность и профессия. // Теория и практика социальной работы. В 2-х т. Т.2.- М.; Тула. – 1993. –208 с.
18. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. - Минск: БГУ. - 2006. – 276 с.
19. Жақыпов С.М. Жалпы психологияға кіріспе. Алматы. - 2007. – 230 б.
20. Ертарғынқызы Д. Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет – болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби идеалының қалыптасуының негізі // Қазақстан педагогика ғылымдары академиясының Хабаршысы. -2015. №6. -74-79 б.
21. Галагузова М.А., Галагузова Ю.Н., Штинова Г.Н., Тищенко Е.Я., Дьяконов Б.П. Социальная педагогика. Курс лекций. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под общ. ред. М.А. Галагузовой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. -2003. - 416 с.
22. Мағауова А.С. Компетентностная парадигма подготовки социальных педагогов. // Центр инновационных технологий и социальной экспертизы (ЦИТИСЭ). - 2019. - №1(18). – 219 с.

A.S. Orynbekova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Preparation for professional activity as an object of interdisciplinary research

Abstract. At the present stage of society's development, one of the main directions of modernization of the world's educational systems, the purpose of which is the formation and accumulation of competitive human capital, the creation of appropriate tools for assessing the quality of education, training specialists for professional activity. National education systems, realizing that any state is an inexhaustible intellectual and spiritual resource, strive to meet international standards, demonstrate readiness to improve the quality of human capital (education, professionalism, human culture, etc.). To do this, it is necessary to improve the process of interdisciplinary succession, focusing on best practices, ensuring the readiness of specialists for professional activity in accordance with the requirements of modern society. At the same time, there is a special place and role of interdisciplinary research in the preparation of social educators for professional activity at the university, mastering special knowledge, skills, skills that allow performing professional activities in accordance with the requirements for the professional competence of a specialist, in the formation of social consciousness and behavior. The article analyzes the listed problems in detail.

Keywords: professional activity, profession, training, activity, social pedagogue.

А.С. Орынбекова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Подготовка к профессиональной деятельности как объект междисциплинарных исследований

Аннотация. На современном этапе развития общества одно из основных направлений - модернизация мировых образовательных систем, целями которой являются формирование и накопление конкурентоспособного человеческого капитала, создание соответствующих инструментов оценки качества

образования, подготовка специалистов к профессиональной деятельности. Национальные системы образования, понимая, что любое государство является неиссякаемым интеллектуальным и духовным ресурсом, стремятся соответствовать международным стандартам, демонстрируют готовность к повышению качества человеческого капитала (образование, профессионализм, человеческая культура и др.). Для этого необходимо совершенствовать процесс междисциплинарной преемственности, ориентируясь на передовой опыт, обеспечивая готовность специалистов к профессиональной деятельности в соответствии с требованиями современного общества. При этом особую роль играют подготовка социальных педагогов к профессиональной деятельности в вузе, овладение специальными знаниями, умениями, навыками, позволяющими выполнять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями, предъявляемыми к профессиональной компетентности специалиста, междисциплинарные исследования формирования социального сознания и поведения. В статье подробно анализируются перечисленные проблемы.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессия, подготовка, деятельность, социальный педагог.

References

1. Kazakstan Respublikasynda bilim berudi zhane gylymdy damytudyn 2020-2025 zhyldarga arналган мемлекеттік бағдарламасы [State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025]. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988> (Accessed: 20.01.2022).
2. Nazarbaev N.A. Bolashakka bagdar: ruhani zhangyru. 2017 zhylygy 12 sauir [A look into the future: modernization of public consciousness. April 12, 2017]. Tugan til [Native language], 2 (131), 4-20 (2017).
3. Kazakstan Respublikasynyn «Bilim turaly» Zany (2020.07.07.berilgen ozgerister men tolyktyrularymen) [The Law of the Republic of Kazakhstan (with amendments and additions dated 07.07.2020)] Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988> (Accessed: 20.01.2022).
4. Nazarbaev N.A. Kazakstandyktardyn al-aukatynyn osui: tabys pen turmys sapasyn arttyru» Kazakstan Xalkyna zholdauy. 05 qazan. 2018 zh. [The growth of the welfare of kazakhstanis: increasing income and quality of life. Message of the President of the Republic of Kazakhstan N.Nazarbayev to the people of Kazakhstan. October 5, 2018] - Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K18002018_1 (Accessed: 23.01.2022).
5. Abulxanova-Slavskaya K.A. Dejatel'nost' i psihologija lichnosti [Activity and personality psychology] (Nauka, Moscow, 1980, 335 p.).
6. Basov N.F., Basova V.M., Kravchenko A.N. Social'ny'j pedagog: vvedenie v professiyu [Social pedagog: an introduction to the profession] (Publishing center «Academy», Moscow, 2006, 245 p.).
7. Andreeva I.N. Ocherki istorii social'noj pomoshhi v Rossii (IX- nachalo XX veka) [Essays on the history of social assistance in Russia (IX- early XX century)] (MCPU, Moscow, 1996, 71 p.).
8. Slastenin V.A., Podymova L.I. Pedagogika: innovacionnaya deyatel'nost' [Pedagogy: innovative activity]. («Magister» Publishing House, Moscow, 1997, 223 p.).
9. Kurmanalina Sh. Povyshenie kvalifikacii prepodavatelej po novoj pedagogicheskoj texnologii – put' k formirovaniyu professional'noj kompetentnosti specialista [Advanced training of teachers using a new pedagogical technology is the way to the formation of professional competence of a specialist], Vysshaya shkola Kazahstana [Higher School of Kazakhstan], 3, 65-71 (2001).
10. Burganova R.I. Nauchnye osnovy podgotovki socialny'x pedagogov k rabote so studencheskoj molodezh'yu v sfere dosuga [Scientific foundations of training social educators to work with students in the field of leisure]. Dis. ... candidate of pedagogical sciences (Almaty, 2001, 168 p.).
11. Menlibekova G.Zh. Kompetentnostnyj podxod v social'nom obrazovanii: teoriya i praktika [Competence approach in social education: theory and practice], Doklady Kazaxskoj akademii obrazovaniya [Reports of the Kazakh Academy of Education], 3-4, 23-28 (2012).
12. Xmel N.D. Teoreticheskoe osnovy` professional'noj podgotovki uchitelya [Theoretical foundations of teacher training]. Abstract of the candidate's dis. (Kiev, 1986, 33 p.).
13. Menlibekova G.Zh. Sistema podgotovki budushhix uchitelej k social'no-pedagogicheskoj rabote [The system of training future teachers for social and pedagogical work]. Dis. ... doctor of pedagogical sciences (Almaty, 2002, 291 p.).

14. Kulichenko P.M. Professional'noe stanovlenie i razvitie instituta social'ny`x pedagogov v Rossii [Professional formation and development of the Institute of Social Educators in Russia]. Autoref. dis. Doctor of pedagogical Sciences:13.00.08 (Institute of Pedagogy of Social Work, Moscow, 1998, 39 p.).
15. Zeer E., Symanyuk E. Kompetentnostny`j podxod v modernizacii professional'nogo obrazovaniya [Competence-based approach in the modernization of vocational education], Vy`sšee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia], 4, 23-30 (2005).
16. Zimnyaya I.A. Klyuchevy`e kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaya osnova kompetentnostnogo podxoda v obrazovanii [Key competencies as the effective-target basis of the competence approach in education], Rektor vuza [Rector of the university], 6, 13-29 (2005).
17. Slastenin V.A. Social'nyj pedagog i social'nyj rabotnik: lichnost` i professiya Social pedagogue and social worker: personality and profession, Teoriya i praktika social'noj raboty [Theory and practice of social work]. In 2 t. Vol. 2 (Moscow, Tula, 1993, 208 p.).
18. Dyachenko M.I., Kandybovich A.A. Psixologicheskie problemy gotovnosti k deyatel'nosti [Psychological problems of readiness for activity] (BSU, Minsk, 2006, 276 p.).
19. Zhakypov S.M. Zhalpy psihologiyaga kirispe [Introduction to General Psychology] (Almaty, 2007, 230 p.).
20. Ertargynkyzy D. Aleumettik-pedagogikalyk is-areket – bolashak aleumettik pedagogterdin kasibi idealynyn kalypstasunyn negizi [Socio-pedagogical activity is the basis for the formation of the professional ideal of future social educators], Kazakstan pedagogika gylymdary akademijasynyn Habarshysy [Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan], 6, 74-79 (2015).
21. Galaguzova M.A., Galaguzova Yu.N., Shtinova G.N., Tishchenko E.Ya., Diakonov B.P. Social'naja pedagogika. Kurs lekcij [Social pedagogy. A course of lectures]. Textbook for students of higher educational institutions. Ed. M.A. Galaguzova («VLADOS». Humanitarian Publishing Center, Moscow, 2003, 416 p.).
22. Magauova A.S. Kompetentnostnaya paradigma podgotovki social'ny`x pedagogov [Competence-based paradigm of training social educators], Centr innovacionnyh tehnologij i social'noj jekspertizy (CITISE) [Center for Innovative Technologies and Social Expertise (CITISE)], 1(18), 219 (2019).

Автор туралы мәлімет:

Орынбекова А.С. – «Абай академиясы» ғылыми-зерттеу институтының жетекші ғылыми қызметкері, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Орынбекова А.С. – Leading researcher of the Scientific Research Institute «Abai Academy», L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

А.Б. Күздеубаева¹, С.А. Жақаева²
С.О. Сопбеков¹, С.Т. Айсина²

¹Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
Түркістан қ., Қазақстан,

²Ахмет Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті
Қостанай қ., Қазақстан,
(E-mail: Alia_Kentau@mail.ru, s_zhakaeva63@mail.ru, Sabit_-sabit@mail.ru)

Отбасындағы толеранттылықты тәрбиелеу жеке тұлғаны дамыту факторы ретінде

Аңдатпа. Толеранттылықты қалыптастыру мәселесіне жүгіну қоғам проблемаларымен, жас ұрпақтың құндылық көзқарастарын тәрбиелеуге теріс әсер ететін қоғамдық қатынастардың дағдарысымен байланысты.

Мақаланың мақсаты – отбасылық толеранттылықтың әдіснамалық аспектілерін, толеранттылық идеяларын және оны өскелең ұрпаққа тәрбиелеу әдістерін беру үшін жеке тұлғаны дамыту факторы ретінде қарастыру, бұл, біздің ойымызша, қазіргі жағдайда өзекті қажеттілік болып табылады.

Мақаланың өзектілігі - халықтың әлеуметтік және кәсіби ұтқырлығының өсуіне, қоғам құрылымының өзгеруіне, адамдардың жаңа өмір салтының қалыптасуына, олардың мінез-құлқының, әдеттерінің, қажеттіліктерінің өзгеруіне байланысты.

Көп мәдениетті көпұлтты қоғам жағдайында жасампаздық, даму, өзара іс-қимыл жасау қабілеті өскелең ұрпақтың табысты әлеуметтенуінің қажетті шарты болып табылады. Жеке тұлғаның толерантты қасиеттерін қалыптастыру және дамыту сәйкестендіру процесіне және өзін-өзі сәйкестендіруге қол жеткізуге байланысты. Плюралистік, көп деңгейлі сәйкестік әлеуметтену және өзін-өзі дамыту дағдарыстарын сәтті шешудің шарты болып табылатын жеке толеранттылықтың жоғары деңгейін анықтайды.

Зерттеу нәтижелерінің нақтылығы мен негізділігі әдіснамалық ұстанымның айқындылығымен, зерттеу объектісіне, пәніне, мақсаттары мен міндеттеріне барабар әдістер кешенін пайдаланумен, философия, мәдениеттану, әлеуметтану, психология және педагогика бойынша еңбектерде ашылған теориялық ұстанымдарға сүйенумен, сондай-ақ зерттеуге мақала авторларының жеке қатысуымен қамтамасыз етілген, «Толеранттылықтың ғылыми-теориялық негіздері қазіргі заманғы педагогикалық білім беру контекстінде тұлғаны дамыту факторы ретінде» тақырыбында өткізілген.

Біз жүргізген зерттеу толеранттылықты тәрбиелеудің құрылымдық әдіснамасын жасауға мүмкіндік берді, онда мектеп пен университеттегі толерантты тұлғалық қасиеттердің даму кезеңдері бір-бірімен тығыз байланысты және біз анықтаған барлық жағдайларды ескере отырып, толерантты тұлғалық қасиеттердің даму заңдылықтарын ескере отырып және мұхалімнің алдына қойылған міндеттерді дәйекті түрде шешуге қол жеткізіледі.

Түйін сөздер: зерттеу, білім, толеранттылық, тәрбие, тұлға, қалыптастыру, әдіснама, отбасы.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-128-140>

Кіріспе

Тәуелсіз Қазақстан өзінің тарихи дамуы барысында түрлі тарихи алғышарттар негізінде бүгінде көп ұлтты мемлекет ретінде қалыптасып, жүз қырықтан астам ұлттардың отанына айналып отыр. Кеңес өкіметі тарап, құрамындағы республикалар тәуелсіздіктерін алғаннан бері ТМД елдерінде саяси-экономикалық тұрғыда дамып әлемдік деңгейде танылған Қазақстанның жеткен жетістіктерінің бәрі елдегі ұлтаралық татулық пен толеранттылықтың жемісі, осы бағытта жүргізіліп келе жатқан Елбасы – Тұңғыш Президентіміз бен мемлекеттің жүргізіп келе жатқан сындарлы саясатының жемісі деп білеміз.

Қазақстан халқы бүгінде этникалық әртек-тілігімен ерекшеленетін қоғамда өмір сүреді. Ал этникалық әртектілік қоғамдағы әр түрлі этникалық топтар арасындағы қарым-қатынас сипатына әсерін тигізбей қоймайды, ал ол әсерлер кейде жағымсыз сипатта болуы мүмкін, яғни тұрмыстық жағдайдағы өзара түсінбестік, қақтығыс секілді қарама-қайшылықтар тіпті ұлтаралық қақтығыстар мен діни қақтығыстарға ұласу мүмкіндігі әлемде кездесіп отырған жағдайлар. Мұндай жағдайлардың әлемде белең алған тұсында әртекті қоғамда көп ұлтты мемлекетте ұлттардың бірге отырып, қатар өмір сүруінің озық үлгісін көрсетіп отырған Қазақстанның толеранттылық үлгісін әлемдік мемлекеттер мен діни конфессиялардың өкілдері мойындайды. Және де Қазақстан тәжірибесіне қызығушылық артып отыр. Тәуелсіздік алғаннан бергі кезеңдегі қол жеткізілген жетістіктерімізді ары қарай баянды етіп, дамыту үшін еліміздің болашағы – жастарды ұлттық мәдениет аясында толеранттылыққа тәрбиелеу қажеттігі туындайды [1].

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында [2], «Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасында» [3] отандық білім беру жүйесінің негізгі міндеттері жас ұрпақты отансүйгіштік, биік мәдениет, адам құқықтары мен бостандықтарын құрметтеу және толеранттылыққа

тәрбиелеу деп көрсетіледі. Сондай-ақ, Қазақстанның білім беру жүйесін әлемдік деңгейге жеткізу мақсатында жасалып жатқан іс-шаралар да білімді, білімін үзбей жетілдіруге құштар, креативті, толерантты тұлға тәрбиелеуге бағытталған.

Толерантты тұлғаны дамыту және тәрбиелеу үшін әртүрлі әдістер мен әдіснамалар қолданылады. Толеранттылықты тәрбиелеу әдістері – бұл балалардың басқа адамдарды түсінуге және олардың өзіндік әрекеттеріне шыдамдылықпен қарауға дайындығын қалыптастыру тәсілдері. Зияткерлік салада толеранттылық құндылықтары: төзімділік идеялары, өзге әлеуметтік және ұлттық топтардың адамдарымен қарым-қатынас қағида-тары туралы білімді қалыптастыру қажет. Зияткерлік салаға әсер ету кезінде, ең алдымен, сендіру әдісі қолданылады. Сендіру толерантты мінез-құлықтың қажетті дәлелдерін ұсынады. Ұсынылған ақпаратты қабылдау және бағалау арқылы студенттер өз көзқарастарын, позицияларына бекітеді немесе түзетеді. Сол арқылы студенттерде адамдар арасындағы қарым-қатынас туралы көзқарастар жүйесі қалыптасады. Оқу процесінде «сендіру» әртүрлі формалар арқылы әдіс ретінде жүзеге асырылады, мысалы, түрлі әдеби шығармалардан үзінділер, тарихи салыстырулар, астарлы әңгімелер, хикаялар мен ертегілер қолданылады.

Сенім – өзін-өзі сендіру, өзін-өзі тәрбиелеу әдісі, бұл балаларда өздігінен, саналы түрде, кез келген әлеуметтік мәселенің шешімін іздеудегі көзқарастар жиынтығын қалыптастырады деп болжанады. Бұл форма баланың өзі жасаған логикалық тұжырымдарға негізделген.

Эмоционалды салада нормалар мен идеялармен байланысты моральдық тәжірибенің сипатын қалыптастыру қажет: аяушылық, жанашырлық, сенім, ризашылық, жауапкершілік, мақтаныш, эмпатия, ұят және т.б. эмоционалды салаға әсер ететін әдіс – ұсыныс және онымен байланысты тарту әдістері. Ұсыныс бойынша сыни емес қабылдауды тудыратын психикалық әсер, қабатты немесе бейнелі деп түсініледі және кез-келген ақпаратты ассимиляциялау.

Мотивациялық салаға әсер ету әдістері балаларда олардың өмірінің белгілі мотивтерін қалыптастыруға негізделген сәндеуді қамтиды. Ынталандыру әртүрлі вариацияларда жүзеге асырылады. Бала өзінің мінез-құлқын оң жағына өзгерткен кезде мақұлдау, мақұлдау тіркесі. Қарым-қатынас пен әртүрлі ұлттық және әлеуметтік топтар өкілдерінің бірлескен іс-әрекетін ұйымдастырудың толерантты мінез-құлқын ынталандырады.

Ерікті салада толерантты мінез-құлқы жүзеге асыруда адамгершілік - еріктік ұмтылыстарды қалыптастыру қажет: батылдық, адамгершілік мұраттарын қорғаудағы принциптілік. Ерікті саланың қалыптасуына алдын-ала әсер ету талаптар мен жаттығулар әдістерін қамтуы мүмкін. Толеранттылықты тәрбиелеу үшін жанама талапты (ұсыныс, сұрау, ескерту, сенім, мақұлдау және т.б.) тиімді пайдалану.

Жеке тұлғаның қалыптасуына әсер ететін әртүрлі әлеуметтік факторлардың бірі-отбасы. Қазіргі қоғамда отбасы баланың бастапқы әлеуметтену институты ретінде қарастырылады және оның маңыздылығы адамның өмірінің маңызды бөлігінде болуымен байланысты. Мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеудегі отбасының рөлін асыра бағалау қиын. Отбасы баланың негізгі тұлғалық қасиеттерінің дамуына шешуші әсер етеді, оның адамгершіліктің әлеуетін қалыптастырады. Отбасында балалар әлеуметтік өмірдің алғашқы тәжірибесін алады, адамгершілік сабақтарын алады, отбасында олардың сипаты қалыптасады, көкжиегі кеңейеді, бастапқы өмірлік ұстанымдар қалыптасады.

Педагогикалық толеранттылық мәселесі төңірегінде «Formation of tolerance of future teachers in the process of professional preparation» тақырыбындағы ғылыми мақалада Н.С.Савченко бастаған ғалымдар өз көзқарастарын төмендегідей мазмұнда білдіреді. Олар, педагогикалық толеранттылықты білім беру үдерісінде барлық субъектілермен толерантты қарым-қатынас жасай білу қабілеттілігі мен шеберлігі деп түсінуді ұсынады. Толеранттылықты реттеу – мұғалімнің жеке басында, студенттер мен олардың ата - ана-

ларының тұлғасында толеранттылықты қалыптастырудағы белсенді ұстаным екендігін жазған. Сондай-ақ төзімділік жеке қасиет, жүріс-тұрыс нормасы педагогикалық этика компоненттері екендігін айтқан. Ғалымдар педагогикалық төзімділіктің өзге адамдарды эмпатикалық түсінікте, ашық және сенімді байланыста қабылдау жағдайында орнығатыны туралы айтады [8]. Тарих ғылымдарының докторы, профессор Ғабитов Т.: «Толеранттылық түсінігіне қазақтың сабырлылық ұғымы дәл келеді деп ойлаймын», - деп айтқан [9, 14-б.].

Міндет қою

Толеранттылық ең әуелі отбасында бастау алуы керек. Қазақстанда бұл мәселе ерекше мәнге ие екендігі түсінікті, себебі елімізде жүз отыздан астам ұлт пен ұлыс өкілдері бірге жасайды. Қазақ халқының қанында бар қонақжайлылық, сабыр мен төзімділік секілді қасиеттер отбасындағы тәлім-тәрбие арқылы одан әрі тереңдеп, ұштасады. Ата-бабаларымыздан келе жатқан толеранттылыққа кішкентайынан отбасында тәрбиелеуді жалғастыруымыз керек.

Отбасы – баланың алғаш өмір сүру ортасы ғана емес, тәрбие ортасы да. Отбасындағы отбасы мүшелері арасындағы қалыптасқан қарым-қатынастың баланың тұлға болып қалыптасуына тікелей байланысты екені даусыз. Ғалымдар отбасындағы қарым-қатынасты ерлі-зайыптылар арасындағы қарым-қатынас, орта буын мен аға буын арасындағы қарым-қатынас, әке-шеше мен бала арасындағы қарым-қатынас деп қарастырады.

Отбасы - бұл білім беру ортасының факторларының маңызды жиынтығын құратын, білім беру процесінің сәттілігін анықтайтын әлеуметтік институт. Адамның психикалық және физикалық денсаулығы отбасымен тығыз байланысты. Отбасылық тәрбие адамның дүниеге келуінен басталады және өмір бойы жалғасады. Отбасында ұрпақтан-ұрпаққа беріліп келе жатқан ата-бабаларымыздың рулық сабақтастығы, салт-дәстүрлері, күнделікті даналығы, ізгі ниеттері сақталады.

Олар салауатты ұлттық сана мен төзімділіктің негізі болып табылатын өзін-өзі танудың құндылық негізін құрайды.

Мақсаты

Ғалымдар ата-ана мен балалардың отбасындағы қарым-қатынасын 3 түрге бөледі: диктат, қамқоршылық, ынтымақтастық:

- диктат қатынасында ата-аналар талабы, бұйрығы, тіпті зорлық көрсетуі бірінші орында болады. А.С.Макаренко талап қоюды құрмет көрсетумен ұштастырмаған жағдайда оның бала тәрбиесіне зиян келтіретінін ескерткен [10];

- қамқоршылық – диктатқа қарама-қарсы қатынас түрі болып табылады, балаға шектен тыс қамқорлық көрсету, қиындықтарды өз бетімен жеңуде еркіндік бермеу, қиындықтан өз бетімен шығуға үйретпеу де бала тәрбиесіне зиянды;

- ынтымақтастық-идеалды қатынас, мұнда баланы түсіну, оған деген сүйіспеншілік, құрмет көрсету талап қоюмен бірге ұштастырылады. Мұндағы диктат, қамқорлық, интолеранттылық ата-аналар мен балалар арасындағы қатынас түрлері болса, ынтымақтастық қатынас толеранттылыққа тәрбиелейтін қатынас түрлерінің ең қолайлысы деуге болады.

Тарихы

«Толеранттылық» терминін түсіндіруде ғалымдар түрлі көзқарасқа ие болады. Көп ретте «толеранттылық» «төзімділік» сөзінің баламасы ретінде қолданылады. Қазақша «төзім» сөзінің сабыр, шыдам, тағат секілді синонимдері кездеседі. Демек, «төзімділік» басқаларға, олардың түрлі іс-әрекеттері мен сөздеріне төзу мен шыдау дегенді білдіреді.

«Толеранттылық» (лат. «tolerantia» – шыдам, төзім) термині «Жаңа шет тілдері сөздігінде» «бір нәрсеге, біреуге төзімділік, төзу, шыдау» деп түсіндіріледі [4].

Толеранттылық ұғымына қарама-қарсы түсінік не құбылыстың (инотолеранттылық) адамзат тарихының өн бойында болғаны бел-

гілі. Инотолеранттылық дегеніміз төзімсіз, шыдамсыз, үрейге берілгіш адам дегенді білдіреді, ондай адамдар кінәні өзінен емес өзгеден іздейді. Инотолерантты адамдардың жиі кездесуі салдарынан түрлі қоғамда түрлі мәселелер туындап отырған. Бүгінгі күндегі түрлі діни, идеологиялық қақтығыстар, соғыстар, қоғамдағы ажырасулар санының, жетімханалардағы тастанды балалардың көптігі, қоғамның дертіне айналып отырған жасөспірімдер арасындағы суицидтер – осылардың барлығы қоғамдағы төзбеушіліктің нәтижесі.

Инотолеранттылықпен қатар толеранттықты түсіну үшін оған қарама-қайшы негізгі ұғымдарды дұрыс түсіну қажет:

- *ксенофобия* (грекше xenos - «жат» және phobos - «қорқыныш») - бөтен адамдардан немесе шетелдіктерден қорқу, я болмаса оларды жек көру (Neufeldt, 1994);

- *нәсілшілдік* (расизм) - ғылыми дәйектер келтірмей-ақ нәсілдерді мінез-құлық, ақыл-ой секілді белгілері бойынша ажыратуға тырысатын, бір нәсілдің екінші біреуінен жоғары тұруына сендіруге әрі нәсілді өздері ойлағандай «таза» қалпында сақталуына жұмыс жасайтын доктрина немесе ілім (Neufeldt, 1994);

- *маргиналдандыру* - бұл азаматтық қоғамның ыдырауы, оны әлеуметтік топтардың ыдырауы, адамдар арасындағы дәстүрлі байланыстардың үзілуі, жеке адамдардың ортақ әлеуметке қатыстылық сезімін жоғалтуы, эстетикалық, этикалық, құқықтық, физиологиялық және жалпыадамзаттық нормалар мен құндылықтарды бұрмалау, адамдардың болжамсыз әрі бақылаусыз әрекет ететін билікке, демагогтар мен авантюристтерге толықтай тәуелді бола бастауы сияқты жағымсыз жағдайлардан көруге болады (Н.Е. Яценко, 1999);

- *лаңкестік* (терроризм) - қоғамдық қауіпсіздікті бұзу, халықты үрейлендіру, мемлекеттік органдардың, шет мемлекеттердің және халықаралық ұйымдардың шешім қабылдауына ықпал ету мақсатында мемлекеттің немесе қоғам қайраткерлерінің қызметін тоқтату, я болмаса осындай қызметі үшін кек алу мақсатында жеке тұлғаларға немесе ұйымдарға қарсы қылмыс жасау не оны жа-

саймын деп қорқыту (ҚР «Терроризмге қарсы күрес туралы» Заңында берілген анықтама).[5]

XVII ғ. француз филологы әрі педагогы Пьер Ларусс өзінің энциклопедиялық сөздігінде «толеранттылық» сөзінің ұғым ретінде ең алғаш рет 1361 жылы пайда болғандығын жазады.

Ағылшын этимологиясының Оксфорд сөздігінде «tolerance» ұғымының пайда болуы XV ғасырға, ал «toleration» ұғымының пайда болуы XVI ғ. жатқызылады. XV ғасырда ол «төзімділік», «ауруға төзу қабілеті» мағынасында қолданысқа енсе, ал XVI ғасырда «ризалық», «ұстамдылық», «сабырлылық» ұғымдары ретінде қолданылған.

«Толерантты», «толеранттылық» сөздері латын тілінен алғашында француз тіліне, кейіннен еуропа тілдеріне енген. Бұл сөздердің мағынасы «рухани, адами, идеялық, діни көзқарастар менің ұстанымдарыма жат болса да, қабылдаймын» дегенге саяды. Ал педагогика ғылымында толеранттылық төзімділік, шыдамдылық, ымыраластық, байсалдылық, кісілік, ізгілік, кемелін таңдау, келісімін табу деген мағына береді [6].

«Төзімділік» ұғымы алғаш рет 1953 жылы медицина саласында пайда болған. XX ғ. 80-ші жылдарының аяғында «толеранттылық» ұғымының синонимі болып табылатын саяси термин ретінде қолданылған.

«Толеранттылық» терминінің мағынасын терең талдап, құрылымын білу үшін ресми құжаттарға да назар аударайық. Толеранттылық 1995 ж. ЮНЕСКО-ның Бас конференциясы бекіткен «Толеранттықтың принциптері Декларациясында» былайша қарастырылады:

1) әлемнің бай мәдениеттерің, өзін-өзі көрсетуін, жеке адамның қасиеттерінің көрініс табуын дұрыс түсініп, қабылдап, құрметтеу;

2) наным-сенімдерден, ақиқатты шексіздендіруден бас тартып, халықаралық құқықтық актілерде бекітілген адам құқы саласындағы ережелерді бекіту. Қазақ түсінігіндегі «қонақжайлық» ұғымы осы толеранттық ұғымымен мағыналас келеді [7].

Аталған ұғымды талдау нәтижесінде әлемдегі түрлі мәдениеттердің әралуандылығын түсіну және қабылдау арқылы «құрметтеу» ұғымы, адам даралығын білдіру әдістері мен

өзін-өзі білдіру нысандары «толеранттық» ұғымының басты мәні мен негізі екендігі анықталды.

Қазақ дүниетанымында төзімділікке байланысты шыдамдылық, сыйластық, түсіністік, кішіпейілділік, мейірім мен кешірім секілді қазақы ұғымдар мен түсініктер жүйесі көне түркі дәуірінен күні бүгінге дейін жалғасып келеді. Сондай-ақ төзімділікпен қатар ұлттық таным-түсінікте төзбестікпен байланысты намыс ұғымы да бар.

Толеранттылық парасаттың үлгісі қазақ билерінде молынан кездеседі. Соның бірі Қазыбек бидің қалмақ ханы Қонтайшыға айтқан: «Біз қазақ деген мал баққан елміз», «досымызды сақтай білген елміз, дәм тұзды ақтай білген елміз, асқақтаған хан болса, хан ордасын таптай білген елміз», «...берсең жөндеп бітіміңді айт, не тұрысатын жеріңді айт!» деп келетін атақты сөздері төзімділік пен намыс-жігердің жарқын мысалы.

Қазақ билері сондай-ақ «Төремін деп тепсінбе, төре мен құл майданда, кәрі мен жас ақылда, бай мен кедей мырзалықта, барлық адам көр мен қаза жауабында теңеледі», - деп, адамдардың бір-бірінен еш артықшылығы не кемдігінің болмайтынын, бәрінің ақыл-парасат, намыста теңесетінін айтқан.

Сонымен толеранттылық ұғымын талдай келе, «толеранттық» дегенді адамзат қоғамына байланысты жалпы түрде мынадай түсіндіруге болады:

Толеранттылық – бұл жергілікті халықтың сол елде өмір сүретін басқа ұлт өкілдері мен басқа діндегі адамдарға түсіністікпен қарап, олардың өмір салтына, көзқарастарына, құндылықтарына деген төзімділік белгісі. Жалпы толеранттылық – өркениетті қоғамға тән құбылыс. Бұл – халық сана-сезімінің, салт-дәстүрінің, рухани байлығы мен мәдениетінің кемелденгенінің айқын көрінісі.

Ұлтына қарамастан Қазақстанда тұратын әрбір азамат Қазақстанды туған Отаным деп қабылдауы тиіс. Сонда ғана әрбір азаматтың жүрегінде қазақстандық патриотизм сезімі оянып, өз Отаны – Қазақстанға деген перзенттік мақтаныш сезімі өркен жаюына негіз қаланады.

Отбасы – баланың туғаннан өсетін ортасы, бастапқы маңызды тәжірибе алаңы. Отбасында бала отбасы мүшелері арқылы басқа адамдармен қарым-қатынас жасауды үйренеді, яғни басқаларды тыңдау, өзгелердің көзқарастарын сыйлау, олармен санасу, шыдамдылықпен қарауға машықтанады. Демек, ата-ана – толеранттылыққа үйрететін адамдар. Толерантты мінез-құлық тәжірибесін алуда ата-ана мен туған-туыстан алатын үлгі-өнегенің маңызы зор. Ең бастысы бала бойында толеранттылық қасиеттің қалыптасуына отбасындағы қарым-қатынас пен ата-аналар мен туысқандар арасындағы қарым-қатынас қатты әсер етеді.

Оқушылар арасында құндылық бағдарларын қалыптастырудың басым объектілері-адамзат пен адам, табиғат пен өмір, еңбек пен білім, Отан мен отбасы. Жалпы білім беру мазмұнының аксиологиялық қанықтылығы мектеп оқушыларында жалпы білім берудің мемлекеттік білім беру стандартында белгіленген базалық ұлттық құндылықтарды қалыптастыруға мүмкіндік береді. Бұл ретте білім беру процесін құндылықтық таңдаудың әртүрлі модельдерімен қанықтыру, оқушыларды басқалардың игілігі үшін қызметке тарту және оған қатысудың риясыз уәждерін дамыту, әлемге құндылық қатынастарының өзіндік жүйесін рефлексия және ұғыну қабілетін дамыту талап етіледі. Екінші шарт өңірдің көпэтникалық білім беру кеңістігінің этномәдени әлеуетін пайдалануды болжайды, бұл көпмәдениетті тұлғаның этномәдени бірегейлігін барабар қалыптастыруды қамтамасыз етуге және оның басқа ұлт өкілдеріне оң, толерантты көзқарасын қалыптастыруға, қарым-қатынас пен ынтымақтастық тәжірибесі, өзінің және басқа да жақын тұратын халықтардың мәдениетін меңгеру жағдайында әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті дамытуға мүмкіндік береді [10].

Мұғалім ата-ананы қайта тәрбиелей алмайтыны белгілі, бірақ ата-ана мен бала арасындағы өзара қатынасқа әсер ете алады және баламен арнайы жұмыс жасау арқылы оның өзгелерге қарым-қатынасын түзеуге болады.

Баланың бойында толеранттылықты қалыптастыруда оқытушылар ата-аналармен мақсатты жұмыстар жүргізуде отбасындағы қарым-қатынастар мен отбасының ерекшеліктерін ескеруі қажет. Толеранттылықты қалыптастыру күрделі үрдіс. Бұл үрдіс сынып жетекшісі мен мектеп психологының жүргізілмейді. Ең алдымен психологтың көмегі қажет болары түсінікті. Яғни тұлғаның толеранттылық деңгейіне диагностика жүргізіп барып оны қалыптастыру жұмыстарын жоспарлау керек. Сол себепті психолог түрлі әдістерді пайдалана отырып тұлға толеранттылығының қалыптасу деңгейін анықтап беруі шарт.

Зерттеу әдістері

Біз зерттеу жұмысы аясында ата-аналар арасында толеранттылық деңгейін анықтау мақсатында Түркістан қаласындағы №23 ІТ-лицейінде диагностика жүргізген едік. Бала тәрбиесінде ата-ананың алатын орны өте зор екені белгілі. Ата-ана мен балалар арасындағы толеранттылық қарым-қатынас мәселелеріне қатысты бала мінез-құлқын жақсы түсіну үшін оған дамуы үшін не қажет екенін білу маңызды. Осы мақсатта біз ата-аналарға арналған «Қазақ қоғамындағы толеранттылықтың қалыптасуы деңгейі» атты саунаманы құпия түрде өткіздік. Бұл саунаманы біз өзіміз жасап, 217 «Ғылымды дамыту» бюджеттік бағдарламасы, 102 «Республикалық бюджет қаражаты есебінен ғылыми зерттеулерді гранттық қаржыландыру» кіші бағдарламасы бойынша, АР09561743 ІРН «Заманауи педагогикалық білім беру контексіндегі тұлғаның даму факторы ретінде толеранттылықтың ғылыми-теориялық негіздері» ғылыми жобаны іске асыруға мемлекеттік тапсырыс шеңберінде ғылыми зерттеулерді орындау мақсатында жасадық. Жалпы бұл сауалнамаға 30 ата-ана қатысты, нәтижесінде ата-аналардың 80%-ы баланың өз құқықтарын мойындайтын, балаларына қателерін түсіндіріп, «қолымен істегенді мойнымен көтеру қажеттігін», яғни іс-әрекеттері үшін жауапкершілікті сезінуді үйрететін жандар екендері анықталды. Осы

Зерттеудің қорытынды салыстырмалы нәтижелері

Этапы эксперимента	УРОВНИ											
	Высокий				Средний				Низкий			
	ЭГ – 78 ст-в		КГ –75 ст-в		ЭГ – 78 ст-в		КГ – 75 ст-в		ЭГ –78 Ст-в		КГ– 75 ст-в	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Констатирую щий	2	2,56	3	4	32	41,02	27	36	44	56,41	45	60
Форми рующий	21	26,92	6	8	49	62,82	36	48	8	10,25	33	44

сауалнама нәтижесінде толеранттылық деңгейі жоғары – 8 ата-ана, толеранттылық деңгейі жоғары емес – 14 ата-ана, интолеранттылық дамуы жоғары деңгейде – 2 ата-ана, интолеранттылық даму деңгейі жоғары емес – 6 ата-ана екені анықталды. Соңында сауалнама нәтижесі ата-аналардың өзге ұлттарға сыйластықпен және мейірімділікпен қарайтындығы көрінді. Сауалнамалар алынып болған соң, сонында ата-аналарға баламен қарым – қатынасқа байланысты біздің тарапымыздан көптеген тиімді кеңестер ұсынылды.

Сондай-ақ, студенттерге «Толеранттылық – адамгершілік мәдениетінің бөлігі ме?» атты тестті өткіздік, соның ішінде толеранттылықпен отансүйгіштік тәрбие туралы мәселелерді қамтидық.

Зерттеудің айқындаушы және қалыптастырушы кезеңін өткізу кезінде біз Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің «6B01406-Музыка» мұғалімін даярлау білім беру бағдарламасы бойынша білім алып жатқан 3-4 курс студенттерін, сондай-ақ Түркістан қаласының бірнеше жалпы білім беретін мектептерінің жоғары сынып оқушыларын тарттық. Біздің зерттеуіміз толеранттылықты қалыптастыру негіздеріне негізделген тұлғаның рухани-адамгершілік дамуы, егер кәсіби дайындық Қазақстанның жалпыадамзаттық құндылықтары, этностық мәдениеті туралы ақпаратты қоса алғанда, вербалды, әрекеттік және жеке тұлғаға бағдарланған тәсілдемелер синтезіне, гуманитарлық білім (философиялық, мәдениеттану, педагогика-

лық) жүйесіне негізделсе, неғұрлым тиімді болатынын дәлелдейді.

Зерттеу эксперимент сатысында қолданылған бірдей диагностикалық құралдарды қолданды. Студенттерді зерттелетін қызмет түріне университеттің теориялық және әдістемелік моделінің тиімділігі зерттеудің анықтау және бақылау кезеңдерінде алынған деректерді салыстыру арқылы анықталды. Зерттеудің бастапқы және соңғы нәтижелері бақылау тобын бастапқы және қайталама тексеру барысында алынған деректермен салыстырылды. Нәтижесінде мотивациялық-құндылық, логикалық-конструктивті және көркемдік-операциялық компоненттер бойынша баллдар жиынтығынан шығатын интегративті баға қойылды.

Ұсынылған кестеден көріп отырғанымыздай, эксперименттік топта сапалық жағынан да, сандық жағынан да айтарлықтай өзгерістер болды. Мәселен, егер бастапқыда зерттелетін қызметке әзірлік деңгейі жоғары кіші топтың құрамында екі адам (2, 56%) болса, онда зерттеу аяқталғаннан кейін ол 21 адамды (26,92%) құрады. Дайындық деңгейі орташа кіші топқа зерттеудің айқындаушы кезеңінде 32 (41,02%) студент, нәтижесінде – 49 (62,82%) студент ұсынылды. Дайындық деңгейі төмен кіші топта бастапқыда 44 оқушы (56,41%) болды, ал қорытынды кезеңде тек 8 (10,25%) қалды.

Сонымен қатар, бақылау тобында сабақ аяқталғаннан кейін дайындық деңгейі төмен кіші топта 33 адам (44%) болды. Бақылау то-

бындағы айқын емес өзгерістер басқа кіші топтарда да болды. Мысалы, дайындық деңгейі жоғары топшаны 3 адам (4%) құрады, анықтау кезеңінде 2 (2,56%) студент болды. Дайындық деңгейі орташа кіші топқа 36 адам (48%) кірді, яғни бақылау кезеңімен салыстырғанда тек 9 адамға артық.

Эксперименттік зерттеудің осы кезеңінде (анықтаушыдағы сияқты) бақылау және эксперименттік топтардың студенттерінде диагностикалық сауалнаманың көмегімен этномәдени төзімділіктің қалыптасу деңгейі анықталды. Егер тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың айқындаушы және бақылау кезеңдерінде алынған деректерді салыстыратын болсақ, онда эксперименттік топтағы этномәдени толеранттылық деңгейі айтарлықтай жоғарылағаны, ал бақылау тобында ол іс жүзінде өзгеріссіз қалғаны айқын болады. Осылайша, болашақ музыка мұғалімдерін музыкалық сабақтар барысында мектеп оқушыларының этномәдени толеранттылығын қалыптастыруға арнайы даярлау студенттердің этномәдени толеранттылық деңгейін көтеруге мүмкіндік береді деген жұмыс гипотезасы толығымен расталды.

Толеранттық сана аяқ асты қалыптаспайды. Жалпы тұлғада толеранттылықты қалыптастыру үшін рухани дамудың белгілі бір сатыларынан өтеді. Бұл – педагогикалық мәселе. Сол себептен соңғы кездері мектептегі толеранттық жайлы көптеп айтылып жүр. Өйткені онда тұлға тәрбиеленіп, қалыптасады.

Зерттеу жүргізу барысында тарихи-филологиялық, психологиялық-педагогикалық, мәдениеттанулық, салыстырмалы зерттеу әдістері қолданылды, контент-талдау жүргізілді. Мәдени зерттеудің ерекшелігі-жалпы философиялық (аналитикалық, синтетикалық және т.б.) әдістермен қатар толеранттылық феноменінің қалыптасу кезеңдерін дәйекті анықтау үшін сипаттамалық әдістер қолданылды.

Нәтижелер және талқылау

Мектеп тәрбиенің негізгі институттарының бірі болғанымен балалардың отбасылық толеранттық қасиеттерін қалыптастырудағы мүм-

кіндіктері болымсыз. Қоғамдағы балаға деген қатынасты толерантты деп те айта алмаймыз. Көптеген зерттеушілердің ойынша балаларға ересек адамдар тарапынан көңіл аз бөлінеді және оларды толық түсінбейді.

Мектеп балалар үшін еркіндіктің, толеранттықтың орталығына айналуы керек. Толеранттықты қалыптастыру үшін маңызды қадам мұғалім мен оқушының педагогикалық қарым-қатынасқа түсуі. Бұл жағдайда мұғалім қандай жолмен болса да толеранттылықты қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

Оқушылардың өмірлік ұстанымдарын қалыптастырып, толеранттылыққа тәрбиелеу мақсатында оқыту мен тәрбиелеу ісі жеке тұлғаға бағытталған болуы тиіс. Бұл оқушылардың тәрбие жұмыстарын адамзатқа ортақ түрлі қоғамдық-экономикалық жағдайларға, саясатқа, идеологиялық көзқарастарға, мәдениетке, діни нанымдарға төзімділікті қалыптастыруға бағытталуы керек. Бүгінгідей ізгілікті қоғамда білім мекемелері тәрбиеленушілердің бойында ата-анаға, бір-біріне, қоғамдағы басқа адамдарға деген сыйлы қатынасты, жасы үлкендер мен жас балаларға қамқорлық пен көмек көрсету, табиғат пен қоршаған ортаны қорғауға даяр тұлға тәрбиелеп шығуы қажет. Бұндай тәрбие отбасы мен мектеп қабырғасында ұлттық тәрбие беру арқылы қалыптасады. Мемлекеттік жастар саясатының 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасында «Жастардың төл мәдениеттен нәр алуы, еліміздің тарихи өткенін оқып-үйренуі, қоғамымыздағы достық ахуал мен бейбітшілікті, рухани келісімді нығайту жас ұрпақ бойында біздің ортақ Отанымызға – Қазақстан Республикасына деген мақтаныш сезімін қалыптастыруы тиіс» - деп көрсетілген.

Әрине ол үшін сыныптан тыс жұмыстар мен ұжымдық-шығармашылық жұмыстар жүргізу арқылы оқушылардың өзгелерге деген төзімділігін, кез келген жаңа ортаға тез бейімделуін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Жалпы жоғарыда аталған жұмыстардың барлығы дерлік отбасындағы бала мен ата-ананың, мектеп қабырғасындағы бала мен сыныптастарының және бала мен мұғалімнің

арасындағы нағыз толерантты қарым-қатынас қалыптастыруға септігін тиізері анық. Осы орайда, аталмыш тақырыпты зерттеудегі негізгі түйінді ұсыныстарымды айтар болсам, олар:

Оқушылардың толеранттылығын қалыптастыру үшін ең мұғалімдердің кәсіби біліктілігін арттыру, іскерліктерін қалыптастырып, дағдыларын жетілдіру.

- Аталған мәселе бойынша арнайы қосымша пәндер енгізу. Әрине Елбасымыз бұл туралы да айтып, осының негізінде ЖОО-да, колледждерде ғана толеранттылықты оқытатын арнайы пәндер енгізілген еді. Алайда оның өзі республикамыздың барлық өңіріндегі оқу орындарында енгізілмей отыр.

- Сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыруда толеранттылықты қалыптастыру мақсатын үнемі назарда ұстап, ескеру, мектептегі пәндерге байланысты қосымша жұмыстар мен тәрбие жұмыстарын ұйымдастыруда жұмыс мазмұнына толеранттылық мәселесін енгізу арқылы оқушыларда толеранттылықты қалыптастыру мәселесінде кешенділікті қамтамасыз ету.

- Сондай-ақ, толеранттылық мәселесі туралы кітаптар дайындау, үздік ғылыми жұмыстарға байқау жариялау, шығармашылық байқаулар, форумдар, спорттық сайыстар өткізу, БАҚ беттерінде түрлі мақалалар жарияланып, кинолар түсіру және «Мерейлі отбасы» секілді республикалық өзге ұлт өкілдері отбасылары арасында отбасылық байқаулар өткізу.

Қорытынды

Сонымен біз осы зерттеу жұмыстары аясында мәселені түгелімен шештік деген ойдан аулақпыз, оның жекелеген аспектілері, мәселен, тұлғаның этникалық толеранттылығын қалыптастырудағы білім беру деңгейлерінің сабақтастығы, этникалық толеранттылық пен этникалық сәйкестілік мәселелерінің арақатынасы, этникалық толеранттылық қалыптастыруды технологияландыру, т.б. мәселелер әлі де болса терең әрі жан-жақты зерттеуді қажет етеді.

Бүгінгі таңда ұлттық құндылықтарға негізделген оқушыларды адамгершілік тәрбиелеу – бұл өмірдің талабы, қоғамның қажеттілігі. Ал ұлттық мәдени құндылық деген не? Бұл әр ұлтқа тән әдет-ғұрып, салт-дәстүр, яғни, ғасырлар бойы жинақталған рухани және адамгершілік құндылықтар [11].

Бұл жөнінде Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Заңының 8-бабында «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – оқytудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» деп атап көрсетілген.

Елбасымыз Н.Ә.Назарбаев Жолдауында айтқандай: «Болашақта өркениетті дамыған елдердің қатарына ену үшін заман талабына сай білім қажет. Қазақстанды дамыған 50 елдің қатарына жеткізетін, терезесін тең ететін – білім» [12, 8-б.]. Сондықтан, дамудың қазіргі кезеңі білім беру жүйесінің алдына оқыту үрдісін технологияландыру мәселесін қойып отыр. Оқытудың әртүрлі технологиялары сарапталып, жаңашыл педагогтардың іс-тәжірибесі зерттеліп, мектеп өміріне енуде.

Қазіргі білім беру жүйесінің мақсаты – бәсекеге қабілетті маман дайындау. Мектеп – үйрететін орта, оның жүрегі – мұғалім. Ізденімпаз мұғалім шығармашылық қабілетін ұштап, сабақты түрлендіріп өткізу арқылы тұлғаның жүрегіне жол таба алады. Әрбір мұғалім ұстаз атанған соң оны қадір тұтып, қастерлеуі тиіс. Нағыз ұстаз – кәсібін, пәнін, шәкірттерін, жұмыс жасайтын мектебін шексіз сүйетін адам. Өзгермелі қоғамдағы бүгінгінің мұғалімі – педагогикалық құралдарды күнделікті меңгеретін, тұрақты жетілдіретін, рухани дамыған, өмір бойы дамитын шығармашыл тұлға. Нарық жағдайындағы мұғалімге қойылатын талаптар: бәсекеге қабілеттілік, білім беру сапасының жоғары болуы, кәсіби шеберлігі, әдістемелік жұмыстағы шеберлігі.

Сонымен, жаңа формация мұғалімі дегеніміз рефлексияға қабілетті, өзін дамытуға талпынатын әдіснамалық, дидактикалық-әдістемелік, зерттеушілік, коммуникативті, ақпараттық секілді құзыреттіліктері жоғары деңгейде сипатталатын рухани-адамгершілікті,

азаматтық жауапкершілікті, сауатты, белсенді, толерантты, шығармашыл тұлға.

Нәтижеге бағытталған білім моделі мен басқарудың жаңа парадигмасы аясында қазіргі таңда жекелеген ұғымдар мен нормаларды және тиімді педагогикалық технологияларды меңгеруде педагогтардың кәсіби мәдениетін дамытуға бағытталған оқу қажеттіліктері туындап отыр.

Педагогтардың оқу қажеттіліктері біліктілік арттыру жүйесінде нақты білімнің мәнін түсініп, соның нәтижесінде өзіндік іс-әрекет жасауға және жеке тәжірибесін жетілдіру мақсаттарына байланысты қалыптасады. Осы заманғы мұғалімнің мүмкіндіктері көп.

Сол себепті педагогтардың кәсіби шеберлігін функционалдық сауаттылықпен ұштастыру үшін нәтижеге бағытталған білім беруде білімді мақсатты түрде беріп, қалыптастыратын, ары қарай дамытатын андрогогикалық процесс қажет болады. Басқаша айтсақ, ересектерге арналған жалпы және кәсіби білімнің қажеттілігін дамыту. Сондай-ақ, білім, ғылым, мәдениет саласындағы жетістіктерді оқыту арқылы ересектердің жалпы мәдениеті мен

әлеуметтік белсенділігін дамытуға бағытталған танымдық іс-әрекетке ынталандыру мақсатында білім беру. Қазіргі білім беру парадигмасы «білікті адамға» бағытталған білімнен «мәдениет адамына» бағытталған білімге көшуді мақсат етеді. Мұндай білім беру оның педагогикалық, психологиялық, философиялық негіздері мен теориясын және тәжірибесін қайта қарап зерделеуді қажет етеді. Сондықтан еліміздің білім беру жүйесінде жаңа мазмұндағы тың идеяларға негізделген оқыту үдерісін қамтамасыз ету міндеті тұр.

Қаржыландыру туралы ақпарат

Мақала 217 «Ғылымды дамыту» бюджеттік бағдарламасы, 102 «Ғылыми зерттеулерді гранттық қаржыландыру» кіші бағдарламасы аясында орындалатын АР АР09561743 «Толеранттылықтың ғылыми-теориялық негіздері заманауи педагогикалық білім беру контекстінде тұлғаны дамыту факторы ретінде» ЖТН жобасы бойынша гранттық қаржыландыру аясында дайындалды.

Әдебиеттер тізімі

1. Назарбаев Н. Тарих толқынында. – Алматы: Атамұра, 1999. – 296 б.
2. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, 2007 ж. – URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319> (қаралған күні: 10.09.2021).
3. «Қазақстан Республикасында Білім беруді және Ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы» <http://www.edu.gov.kz> (қаралған күні: 10.09.2021).
4. Толерантность // Новый словарь иностранных слов: [более 4500 слов] / сост. М. Ситникова. – Изд. 3-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 300 с.
5. Терроризмге қарсы іс-қимыл туралы 1999 жылғы 13 шілдедегі №416-І Қазақстан Республикасының Заңы (2020.16.11. берілген өзгерістер мен толықтырулармен). – URL: <http://www.edu.gov.kz> (қаралған күні: 10.09.2021).
6. Словарь иностранных слов. – М., 1982. – 608 с.
7. Декларация принципов толерантности: утв.: резолюцией Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. – URL: www.tolerantnost.ru (дата обращения: 11.09.2021).
8. Savchenko N.S. Formation of tolerance of future teachers in the process of professional preparation. // Revista ESPACIOS. Vol. 39 (Number 43) 2018. - P. 3.
9. Ғабитов Т.Х. Қазақстан мемлекетіндегі төзімділік мағынасы //Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің 80 жылдығына арналған «Қазақстандағы мәдени жаңару мәселесі» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Алматы: Қазақ университеті, 2013.
10. Turgunov Y., Abdimomynov Y.B., Smanov B., Shakhanova R., Naimanbaev A., Kenan Koch. The Problem of Elimination of Illiteracy by writing textbooks in the steppe. // Esta revista fue editada en formato

digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia. Maracaibo – Venezuela. Opción, Año 35, No. 88 (2019): P. 543–566.

11. Kuzdeubayeva A.B., Zhakaeva S.A., Sopbekov S.O. Some pedagogical aspects of education of the individual with the instilling of national values into spiritual and moral values / Ясауи университетінің хабаршысы. – 2021. – №4 (121). – 105–117 б.

12. ҚР Президентінің жолдауы. «Қазақстан-2050» Стратегиясы – жедел өзгермелі тарихи жағдайлардағы жаңа Қазақстанның жаңа саяси бағыты». – URL: [http:// www.akorda.kz](http://www.akorda.kz) (қаралған күні: 11.09.2021).

А.Б. Куздеубаева¹, С.А. Жакаева², С.О. Сопбеков¹, С.Т. Айсина²

¹Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмета Ясауи, Туркестан, Казахстан

²Костанайский государственный университет имени Ахмета Байтурсынова, Костанай, Казахстан

Воспитание толерантности в семье как фактор развития личности

Аннотация. Обращение к проблеме формирования толерантности связано с проблемами общества, кризисом общественных отношений, негативно влияющим на воспитание ценностных установок молодого поколения.

Цель статьи - рассмотреть методологические аспекты толерантности как фактор развития личности для передачи идей толерантности и методов ее воспитания подрастающему поколению, что, на наш взгляд, является актуальной задачей в современных условиях.

Актуальность статьи обусловлена ростом социальной и профессиональной мобильности населения, изменением структуры общества, формированием нового образа жизни людей, изменением их поведения, привычек, потребностей.

Способность к созиданию, развитию, взаимодействию в условиях поликультурного многонационального общества является необходимым условием успешной социализации подрастающего поколения. Формирование и развитие толерантных качеств личности связано с процессом идентификации и достижением самоидентичности. Плюралистическая, многоуровневая идентичность обуславливает более высокий уровень толерантности личности, что является условием успешного разрешения кризисов социализации и саморазвития.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечены определённой методологической позицией, использованием комплекса методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования, опорой на теоретические положения, раскрытые в трудах по философии, культурологии, социологии, психологии и педагогике, а так же личным участием авторов статьи в исследовании, проведенном по теме «Научно-теоретические основы толерантности как фактор развития личности в контексте современного педагогического образования». Проведённое нами исследование дало возможность вывести структурированную методологию воспитания толерантности, в котором этапы развития толерантных качеств личности в школе и вузе тесно взаимосвязаны и достигаются при соблюдении всех выделенных нами условий, при учёте закономерностей развития толерантных качеств личности и последовательном решении поставленных перед педагогом задач.

Ключевые слова: исследование, образование, толерантность, воспитание, личность, формирование, методология, семья.

¹A.B. Kuzdeubayeva, ²S.A. Zhakaeva, ¹S.O. Sopbekov, ²S.T. Aisina

¹Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan

²A. Baitursynov Kostanay State University, Kostanay, Kazakhstan

Education of tolerance in the family as a factor of personal development

Abstract. The appeal to the problem of tolerance formation is connected with the problems of society, the crisis of public relations, which negatively affects the upbringing of the values of the younger generation.

The purpose of the article is to consider the methodological aspects of tolerance as a factor of personality development for transmitting the ideas of tolerance and methods of its education to the younger generation, which, in our opinion, is an urgent need in modern conditions.

The relevance of the article is due to the growth of social and professional mobility of the population, changes in the structure of society, the formation of a new way of life of people, changes in their behavior, habits, needs.

The ability to create, develop, and interact in a multicultural multinational society is a prerequisite for the successful socialization of the younger generation. The formation and development of tolerant personality traits is associated with the process of identification and the achievement of self-identity. Pluralistic, multilevel identity determines a higher level of tolerance of the individual, which is a condition for the successful resolution of crises of socialization and self-development.

The reliability and validity of the research results are ensured by the certainty of the methodological position, the use of a set of methods adequate to the object, subject, goals, and objectives of the study, based on theoretical provisions disclosed in the works on philosophy, cultural studies, sociology, psychology and pedagogy, as well as the personal participation of the authors of the article in the study, conducted on the topic «Scientific and theoretical foundations of tolerance as a factor of personality development in the context of modern pedagogical education». Our research made it possible to deduce a structured methodology of tolerance education, in which the stages of the development of tolerant personality traits in school and university are closely interrelated and are achieved by observing all the conditions we have identified, taking into account the patterns of the development of tolerant personality traits and the consistent solution of the tasks assigned to the teacher.

Keywords: research, education, tolerance, education, personality, formation, methodology, family.

References

1. Nazarbaev N. Tarih tolkynynda [On the wave of history] (Atamyra, Almaty, 1999, 296 p.).
2. Kazakstan Respublikasynyn «Bilim turaly» Zany, 2007 zh. [Law of the Republic of Kazakhstan «On education», 2007] [Electronic resource]. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319> (Accessed: 10.09.2021).
3. Kazakstan Respublikasynda bilim berudi zhane gylymdy damytudyn 2020-2025 zhyldarga arналган Memlekettik bagdarlamasy [State programme for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025] [Electronic resource]. Available at: <http://www.edu.gov.kz> (Accessed: 10.09.2021).
4. Sitnikova M. Tolerantnost' [Tolerance] Novyj slovar' inostrannyh slov: [bolee 4500 slov] [New dictionary of foreign words: [more than 4500 words] (Rostov-on-Don, 2008, 300 p.).
5. Terrorizmge karsy is-kimyl turaly 1999 zhylygy 13 shildedegi №416-I Kazakstan Respublikasynyn Zany (2020.16.11. berilgen ozgerister men tolyktyrularmen) [Law of the Republic of Kazakhstan dated July 13, 1999 No. 416-I on countering terrorism (with amendments and additions given on 16.11.2020)] [Electronic resource]. Available at: <http://www.edu.gov.kz> (Accessed: 10.09.2021).
6. Slovar' inostrannyh slov [Dictionary of foreign words] (Moscow, 1982, 608 p).
7. Deklaraciya principov tolerantnosti: utv.: rezolyuciej General'noj konferencii YUNESKO ot 16 noyabr'. 1995 g. [Declaration of the Principles of Tolerance: [approved by the resolution of the UNESCO General Conference of November 16. 1995] [Electronic resource]. Available at: <http://www.tolerantnost.ru> (Accessed: 11.09.2021).
8. Savchenko N.S. Formirovanie tolerantnosti budushchih uchitelej v processe professional'noj podgotovki [Formation of tolerance of future teachers in the process of professional preparation], Revista ESPACIOS. 43 (39), 3 (2018).
9. Gabitov T.H. Znachenie tolerantnosti v gosudarstve Kazahstan [k 80-letiyu Kazahskogo nacional'nogo universiteta im. Al'-Farabi Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Problema kul'turnogo obnovleniya v Kazahstane»] [The Meaning of tolerance in the state of Kazakhstan [dedicated to the 80th anniversary of Al-Farabi Kazakh National University Materials of the international scientific and practical conference] the problem of cultural renewal in Kazakhstan»] (Almaty, 2013, p. 221-228).
10. Turgunov YU., Abdimomunov YU.B., Usmanov B., SHahanova R., Najmanbaev A., Kenan Koh. Problema likvidacii negramotnosti putem napisaniya uchebnikov v stepi [The Problem Of elimination Of literacy dy writing textbooks in the steppe, Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la

Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia. Maracaibo – Venezuela. Opción, Año 35, 88, 543-566 (2019).

11. Kuzdeubaeva A.B., Zakaeva S.A., Sopbekov S.O. Nekotorye pedagogicheskie aspekty vospitaniya lichnosti s privitiem nacional'nyh cennostej v duhovno-nravstvennye cennosti [Some pedagogical aspects of education of the individual with the instilling of national values into spiritual and moral values] [Bulletin of Yasawi University], 4 (121), 105-117 (2021).

12. KR Prezidentinin zholdaуy. «Kazakstan-2050» Strategiyasy – zhedel ozgermeli tarihi zhagdajlardagy zhana Kazakstannyn zhana sayasi bagyty» [Address of the president of the Republic of Kazakhstan. Strategy «Kazakhstan-2050 – a new political course of a new Kazakhstan in rapidly changing historical conditions». [Electronic resource]. Available at: <http://www.akorda.kz> (Accessed: 11.09.2021).

Авторлар туралы мәлімет:

Күздеубаева А.Б. – корреспондентия үшін автор, п.ғ.к., «Орындаушылық өнер» кафедрасының аға оқытушысы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Есим хан даңғ., 2, Түркістан, Қазақстан.

Жақаева С.А. – п.ғ.к., «Өнер» кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті, Тәуелсіздік көш., 118 А, Қостанай, Қазақстан.

Сопбеков С.О. – педагогика-психология магистрі, «Орындаушылық өнер» кафедрасының оқытушысы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Есим хан даңғ., 2, Түркістан, Қазақстан.

Айсина С.Т. – педагогика ғылымдарының магистрі, «Өнер» кафедрасының аға оқытушысы, Ахмет Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті, Тәуелсіздік көш., 118 А, Қостанай, Қазақстан.

Kuzdeubayeva A.B. – **Corresponding author**, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Performing Arts, Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, 2 Yessim Khan ave., Turkestan, Kazakhstan.

Zhakaeva S.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Art, A. Baitursynov Kostanay State University, 118 A Tauelsizdik str., Kostanay, Kazakhstan.

Sopbekov S.O. – Master of Pedagogy and Psychology, Teacher, Department of Performing Arts, Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, 2 Yessim Khan ave., Turkestan, Kazakhstan.

Aisina S.T. – Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, A. Baitursynov Kostanay State University, Department of Art, 118A Tauelsizdik str., Kostanay, Kazakhstan.

The effectiveness of using realia in teaching a foreign language

Abstract. *In the modern world, knowledge of foreign languages serves as a means of interpersonal communication, introduces people to foreign cultures, unites peoples, and contributes to economic and social progress. In this context, the use of realia in teaching a foreign language is a necessary condition for achieving a high level of linguistic and sociolinguistic competencies necessary for the implementation of intercultural communication. This article is devoted to the effectiveness of the use of realia for the formation and development of students' communicative competence. The purpose of this article is to determine whether and to what extent realia is an effective means of teaching in a foreign language classroom. The authors emphasize the importance of using real objects and describe how they assist the teachers in their teaching, as well as how they help the students to learn a foreign language more productively. For this purpose, the article describes the place of realia in the learning process, the reasons, and the criteria for using realia in language teaching. Then, the authors consider effective techniques and descriptions of their application for introducing realia in a foreign language classroom. Finally, the article presents a study involving two groups with an elementary level of foreign language proficiency. The results of the study showed that the group that learned with the help of realia performed better than the group that did not use real-life objects in the learning process.*

Keywords: *realia, real objects, visuals, foreign languages, culture, foreign language teaching.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-141-148>

Introduction

Over the past decades, knowledge of foreign languages has become a fundamental factor for the formation of competent and competitive specialists. Therefore, the study of vocabulary and memorization of grammatical rules of a foreign language has become insufficient for the full formation and development of communicative competence.

Previously, the process of learning foreign languages was limited to classes at school and university, but over the past twenty years, life has changed rapidly, as well as the ability of modern students to practice their target language. Thanks

to international programs, scholarships, and a good standard of living, students in Kazakhstan have many opportunities to practice the languages they study, communicate with native speakers, become multilingual, travel, and get to know other cultures and countries. In addition, modern technology, various social networks, video hosting sites, applications, and platforms for online conferences help people get acquainted with the vast world and think big.

Therefore, in addition to the development of students' linguistic competence, the teacher faces important tasks: to find effective ways to form and develop students' communicative competence, as well as to teach them to use a foreign language as

a means of communication and understanding of the studied language system and culture. At the same time, one of the reasons for learning foreign languages among students is their desire to see and feel everything that they have heard, read and discussed, and then use their knowledge outside the classroom. In this case, realia are regarded as a unique tool that helps to unite the tasks of the teacher and students.

This article aims to determine whether and to what extent the use of realia has a positive impact on the process of learning foreign languages.

Literature review

When studying scientific and pedagogical literature, it was revealed that the term “realia” means objects and materials from everyday life, especially when used as teaching aids. Herrell and Jordan define realia as real things or concrete objects that are used in the classroom to build background knowledge and vocabulary [1, p.42].

Tomlinson defines materials from the real world as something that can be used to improve the effectiveness of the learning process, and as anything which is used by teachers or learners to facilitate language learning. The author claims that the use of realia provides a meaningful experience of the target language and opportunities for understanding this experience [2]. Harmer states that realia and visual materials are used to facilitate learning development. They are regarded as a teaching tool to awaken the students’ imagination or capture their interest [3].

Since many real objects are specific to a particular culture and language, they not only contribute to the expansion of vocabulary but also introduce students to another culture. Cook states that the use of realia is a highly effective way of bringing the target culture closer [4]. According to Heaton, real objects help to build an associative bridge between the classroom and the world [5]. As Berwald notes, to make the learning process more memorable and engaging, students should use tools designed for “real-life situations”. These should be real materials from a certain culture. The author describes the term “realia” as a living daily proof of the value of language. He emphasizes that the authenticity

and specialized vocabulary of materials from real life contribute to the development of interest in the target language and culture. The author believes that real objects, such as advertisements, maps, magazines, bills, and menus in foreign language teaching reduce anxiety and contribute to an increase in the perception and sense of accomplishment, even among underperforming students [6].

Gairns and Redman argue that visual aids such as real-life objects are especially useful for conveying meaning and teaching specific vocabulary elements [7, p.73].

According to Oyarzo, Vergas, and Reyes, realia is considered as real objects which are used to aid in practicing a new language, to present meaningful examples from the real world. Here, “realia” is a term that refers to real objects that can be found around us and are easy to obtain. It is one kind of teaching media. The objects from real life are used by teachers in foreign language classrooms to improve students’ understanding of other cultures and real-life situations that learners may encounter [8, p.24].

Realia is an object, a thing, materially existing or existed; an object of material culture. Bringing real-life objects into the classroom helps speed up the memorization process of new words and develops creativity since different senses are involved in the learning process. Depending on the specific characteristics of objects, students can see, touch, hear, smell or taste them during the class. Students can immediately recognize the object or, if they are not familiar with it, quickly understand what object is being discussed, what it looks like, and what its functions are.

It is expected that direct interaction with realia will clarify things that are less clear when explained verbally. Realia can stimulate the student’s perception and imagination by bringing life into the classroom. The use of realia brings students as close as possible to the language and culture being studied since it is an integral part of them.

Realia plays an important role in the educational process, namely in teaching foreign languages. Real-life objects are ubiquitously used by many progressive teachers in various

educational institutions, as they have many advantages described below in the article.

The educational process is a set of educational and self-educational operations through which people acquire skills and knowledge that are necessary to meet the demands of life. Regarding realia, the learning process takes place in such a way that real-life materials not only contribute to the rapid memorization of new words and replenishment of the active vocabulary of students but at the same time introduce new items of their own or target culture: their meaning, functions, and ways of application.

In the educational process, real-life objects are concrete materials used by teachers and educators in the classroom to improve learners' understanding of concepts and real-world resources that are within or outside the reach of learners. In pedagogy, as a rule, these subjects are part of educational materials, such as maps, brochures, images, videos, etc. The use of real-life objects in the classroom saves the already limited time during classes, which makes the teacher's work more effective and the perception of students stronger and more memorable.

To conclude, realia is an excellent tool for the formation and development of students' communicative competence. Bringing real-life objects into the classroom facilitates and clarifies the learning process, forms, and develops linguistic and sociolinguistic competencies. As a result, students can communicate with people from different cultures in accordance with the context and situation. Students will be able to easily recognize the studied objects in real life, know their characteristics and functions, respect realia that came from other cultures, and avoid misunderstandings.

Why Use Realia In The Classroom?

The major advantage of using real objects in a foreign language classroom is that they contain current language and provide constant reinforcement of grammatical forms [5, p.3]. The use of realia makes the learning process more interesting, exciting, and memorable than textbooks and can engage students in the learning process.

Realia is especially great for learning new vocabulary. For example, if a teacher is going to

teach fruit and vegetable vocabulary, it can be much more effective if students can touch, smell and see objects at the same time as learning new words.

Using real objects is a good tool if a teacher is going to teach a functional language. Some various activities and situations can be used in a classroom, such as buying a train ticket, ordering food at a restaurant, ordering a taxi, helping with location, and so on. Here, realia can be such items as the real timetable at the local train or bus station, restaurant menus, city maps, and much more. Thus, students will understand the ways of using words and phrases in practice and prepare themselves for real-life situations in another country. They will get acquainted with information on schedules, prices, traditions, public holidays, etc.

Students are expected to use realia when they leave the classroom, and these real objects connect their classroom activities with the real world. Through realia, students are exposed to real discourses, such as interviews with famous people, magazines, pictures, etc. In this way, while learning to use the target language in different contexts, realia engages and motivates students.

Realia reflects language changes, helps students and teachers to learn about such changes, and prepare them well for the real world. Books, articles, newspapers, videos in the target language contain a wide range of appropriate and relevant language styles and vocabulary that are not easy to find in regular teaching materials.

Realia-based activities give students an insight into the culture of the language they are learning. This allows students to get acquainted not only with the culture but also with the daily life of the people living in this culture. Students may feel that they belong to a different part of the world, which therefore further engages them in the learning process.

Using realia is a great way to connect classroom activities with real-life experiences. One of the most important benefits of using realia in the explicit cultural reference, showing subtle and not so subtle differences between the target and our own culture. Newspapers, brochures, restaurant menus, television commercials,

Table 1

Types of realia according to the levels of language proficiency

Level of language proficiency	Beginner	Intermediate	Advanced
Types of realia	Television, cinema, train timetables; restaurant menus; postcards; utility bills; application forms; classified adverts; recipes.	Teenage magazines; surveys and teenage issues; newspapers and articles; instruction manuals; adverts and flyers.	General newspaper articles; magazine articles; academic material. At advanced level a teacher can choose nearly anything, because students should have developed strategies to cope with unknown vocabulary.

magazine ads, schedules, and digitized images of a real object are examples of useful realia.

How To Choose Appropriate Realia?

The choice of realia in teaching a foreign language takes a fundamental role. There is a risk of choosing the wrong material that can reduce students' motivation, confuse, form the wrong idea. Before choosing materials, the teacher must consider whether the material is appropriate for the students, focusing on their competency level, curriculum, cultural background, interests, etc.

The choice of realia should always correspond to the level of foreign language proficiency. Students are most motivated to learn when the task at hand matches their skill level: it is not too easy to be boring and it is not too difficult to be frustrating and unattainable. The choice of activities should be very careful, otherwise, students will easily lose motivation and may even experience negative emotions in relation to the subject.

According to Sebahat Yilmaz, the types of realia should be selected according to the level of language proficiency (Table 1) as follows [9]:

Of course, it is worth remembering that everything is individual and has its own specifics and features. If the omelet recipe is suitable for almost all students studying a foreign language, then the recipe for stuffed goose baked in various multicomponent sauces will cause difficulties for elementary-level students.

Among other things, the appropriateness of the use of realia should be taken into account. It takes a huge amount of time and is completely

inappropriate to use realia for each new word, or some vocabulary may simply not fit the actual needs of students.

How Can Realia Be Used In The Classroom?

The easiest and most common way to use realia in a foreign language classroom is to bring in a box of objects to the class and teach the vocabulary of these items. These activity helps to improve vocabulary and pronunciation, develops the students' confidence in speaking the target language in front of their classmates.

Roleplay is considered an excellent activity for using real-life objects in the classroom, regardless of the level of language proficiency. Realia and situations in which students will participate can be adapted from elementary to advanced level. The situations that students may find themselves in can be very different, some examples are given below:

- Asking for directions: the real map of the city or Google Maps can be used for this activity. In addition, it is doubly effective to combine role-playing games with other topics, such as a library, cinema, museums, school, hospital, sightseeing, and more.
- At the restaurant: here, students can act out the relationship between a customer and a waiter, dissatisfied customers, and a restaurant manager. The realia can be a restaurant menu, a wine list, a bill. In addition to realia, the topics of food and drink, communication, and conflict resolution can be used.
- Job Interviews: this activity is especially suitable for university students, as it promotes the

development of advanced vocabulary, motivates and prepares students for adult life. Even in high school, this experience will be practical, as it encourages students to think about their future profession. The realia could be an application form and a CV.

– Weather report: providing weather forecasts can be challenging but beneficial for practicing a foreign language and developing creativity. Using weather forecast reports from different cities, students can present their data in the form of a presentation, video, or a small talk about the weather.

Methods of research

To study the effectiveness of realia in the educational process, the following research methods were carried out: analysis of scientific and pedagogical literature, pedagogical experiment, observation and testing.

Results and discussions

In a pedagogical experiment, 20 students with an elementary level of language proficiency took part, studying 3 times per week for 2 months. All participants were selected among learners of secondary schools aged 12-15 years. The students were divided into 2 groups (10 people each): control and experimental.

In the course of the study, real-life materials were integrated for the experimental group in accordance with the lesson plan. The control group used identical teaching materials and curriculum, but real objects were not used in the teaching process.

In doing this study, both groups underwent pre-and post-test testing. The final test included questions to check the material covered in the context of vocabulary, grammar, and intercultural skills. The tests were the same for both groups, they consisted of 20 questions with 5 points awarded for each correct answer and 0 points for each incorrect answer. One hundred is the highest possible score.

At the end of the study, the post-test results were statistically analyzed using the Independent Samples t-Test formula of Statistical Package

for Social Science with a significance level of 0.05 to determine whether the use of realia in the classroom is an effective teaching method. The t-Test results are presented in Table 2.

Table 2
Independent Samples t-Test results

Group	Control group	Experimental group
Mean	76.0	86.00
SD	11.25	7.75
SEM	3.56	2.45
N	10	10
P value	0.0327	
Test Statistic t	-2.3145	

The post-test analysis showed that the mean score of the experimental group is 86 and the mean score of the control class is 76. Based on the mean score of the independent samples t-Test formula the two-tailed P value equals 0.0327. It means that P-value is lower than 0.05. By conventional criteria, this difference is considered to be statistically significant. Hence, this means that there is a statistical difference between the two classes, and the experimental group showed better academic performance in comparison with the control group. In other words, realia is considered as a significant tool in teaching foreign languages.

As can be seen from the results of both groups, with the same level of foreign language proficiency but with different approaches in the learning process, the students of the two groups completed the control task at different levels.

In addition, the students of the experimental group showed greater interest in the educational process. These results confirm the statement that the use of realia in foreign language classes has a positive effect on the results of the educational process, gives it a second wind, and increases students' motivation.

Conclusion

With the modern approach to teaching foreign languages, traditional teaching aids

are no longer sufficient tools for the formation and development of students' communicative competence. Teaching aids can not adequately meet the needs of students due to the lack of diversity in the educational process. The use of realia creates a more natural environment in which students learn a foreign language as something natural and as a matter of course.

Realia allows students to experience real-life situations and introduces students to real culture

in a foreign language classroom. Using realia, another, different real world can be brought into the classroom. Real-life materials help students not only succeed in terms of language proficiency but also introduce students to the culture and life of this language. It can be concluded that the use of realia in a foreign language classroom is an effective method of teaching students foreign languages and increasing their motivation in the learning process.

References

1. Herrell A., Jordan M. Fifty strategies for teaching English language learners. – Boston: Pearson Education – 2011. – 337 p.
2. Tomlinson B. Materials development in language teaching // Language teaching. – 2012. – Vol.45. – № 2. – P.143-179.
3. Harmer J. How to teach English. - Harlow: Pearson Education – 2007. - 288 p.
4. Cook V. Using authentic material in the language classroom // Modern English teacher. – 1981. – Vol. 9. - № 14.- P. 3-7.
5. Heaton J. An audiovisual method for ESL // Teaching English as a second or foreign language. – 1979. - P. 38-48.
6. Berwald J. Teaching foreign languages with realia and other authentic materials // ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. – 1987. -Vol. 1. – P.1-6.
7. Gairns R., Redman S. Working with words. - Melbourne: Cambridge University Press –1998. – 210 p.
8. Oyarzo A., Vargas M., Reyes J. Realia and vocabulary learning among young learners [Electronic resource]. – 2008. - URL: http://www.umag.cl/biblioteca/tesis/paredes_oyarzo_2008.pdf (Accessed: 07.04.2021).
9. Yilmaz S. Realia [Electronic resource]. – 2012. - URL: <https://www.slideshare.net/sebahaty/realia-12093389> (Accessed:10.04.2021).

Д.Д. Абулгазинова, Д.К. Курманаева

Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Эффективность использования реалий в обучении иностранному языку

Аннотация. В современном мире знание иностранных языков выступает средством межличностного общения, знакомит с иноязычной культурой, объединяет народы, способствует экономическому и социальному прогрессу. В данном контексте использование реалий на уроках иностранного языка является необходимым условием для достижения высокого уровня лингвистической и социолингвистической компетенции, необходимой для осуществления межкультурной коммуникации. Данная статья посвящена эффективности использования реалий для формирования и развития коммуникативной компетентности студентов. Цель данной статьи - определить, в какой степени реалии являются эффективным средством обучения студентов на уроке иностранного языка. Авторы подчеркивают важность использования реальных объектов, того, как они помогают учителям в их преподавании, а студентам более продуктивно изучать иностранный язык. С этой целью в статье описаны место реалий в учебном процессе, причины и критерии использования реалий в обучении языку. Далее авторы рассматривают эффективные методы и описания их применения для использования реалий на уроках иностранного языка. Наконец, в статье представлено исследование с участием двух групп с элементарным уровнем

владения иностранным языком. Результаты исследования показали, что группа, которая училась с помощью реальных объектов, показала результаты выше, чем группа, которая не использовала реальные объекты в процессе обучения.

Ключевые слова: реалія, реальные объекты, визуальные материалы, иностранные языки, культура, преподавание иностранных языков.

Д.Д. Абулгазинова, Д.К. Курманаева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Шетел тілін оқытуда реалія қолданудың тиімділігі

Аңдатпа. Қазіргі әлемде шет тілдерін білу тұлғааралық қатынас құралы болып табылады, шетел тілі мәдениетімен таныстырады, халықтарды біріктіреді, экономикалық және әлеуметтік прогреске ықпал етеді. Осы тұрғыдан алғанда, шетел тілі сабақтарында реалияны пайдалану мәдениетаралық байланысты жүзеге асыруға қажетті лингвистикалық және әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттіліктің жоғары деңгейіне жетудің алғышарты болып табылады.

Мақала студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру мен дамыту үшін реалияны қолданудың тиімділігіне арналған. Мақаланың мақсаты - студенттерге шет тілі сабағында реалияның қаншалықты тиімді құрал екендігін анықтау. Авторлар нақты объектілерді пайдаланудың маңыздылығын және олардың оқытуда мұғалімдерге қалай көмектесетінін, сонымен қатар студенттерге шет тілін неғұрлым нәтижелі меңгеруіне көмектесетіндігін атап көрсетеді. Осы мақсатта мақалада реалияның оқу процесінде алатын орны, тілді оқытуда реалияның қолдану себептері мен өлшемдері сипатталған.

Бұдан әрі авторлар шетел тілі сабақтарында реалияны қолдану үшін тиімді әдістер мен сипаттамаларды қарастырады. Соңында, мақалада шет тілін меңгерудің бастапқы деңгейіне ие екі топтың зерттеуі келтірілген. Зерттеу нәтижелері реалія көмегімен оқыған топ нақты заттарды оқу процесінде пайдаланбаған топқа қарағанда жақсы нәтиже көрсетті.

Түйін сөздер: реалія, нақты объектілер, көрнекі материалдар, шетел тілдері, мәдениет, шет тілдерін оқыту.

References

1. Herrell A., Jordan M. Fifty strategies for teaching English language learners (Pearson Education, Boston, 2011, 337 p.).
2. Tomlinson B. Materials development in language teaching, *Language teaching*, 45(2), 143-179 (2012).
3. Harmer J. How to teach English (Pearson Education, Harlow, 2007, 288p.).
4. Cook V. Using authentic material in the language classroom, *Modern English teacher*, 9(14), 3-7 (1981).
5. Heaton J. An audiovisual method for ESL, *Teaching English as a second or foreign language*, 38-48 (1979).
6. Berwald J. Teaching foreign languages with realia and other authentic materials, *ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics*, 1-6 (1987).
7. Gairns R., Redman S. Working with words (Cambridge University Press, Melbourne, 1998, 210 p.).
8. Oyarzo A., Vargas M., Reyes J. Realia and vocabulary learning among young learners [Electronic resource]. Available at: http://www.umag.cl/biblioteca/tesis/paredes_oyarzo_2008.pdf (Accessed: 07.04.2021).
9. Yilmaz S. Realia [Electronic resource]. Available at: <https://www.slideshare.net/sebahaty/realia-12093389> (Accessed: 10.04.2021).

Information about authors:

Abulgazinoва D.D. – Corresponding author, the 2nd year master's student in Foreign language: two foreign languages, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Kurmanayeva D.K. – Ph.D., L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Абулгазинова Д.Д. – корреспонденция үшін автор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығының 2 курс магистранті, А.Янушкевич көш., 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Курманаева Д.К. – PhD, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, А.Янушкевич көш., 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Ideological and moral education of students in the context of the development of information network

Abstract. *The research paper analyzes the opportunities and problems associated with ideological and moral education in schools as a result of the development of the information network, and emphasizes four points regarding education in a network environment. To increase the effectiveness of ideological and moral education, to strengthen its influence, teachers and students should be able to use the extensive and convenient information provided by the Internet. At the same time, one should increase one's political sense and ability to stop wrong actions, thoughts and immoral acts.*

Network culture is an unavoidable factor in the context of society, and students are naturally influenced by network culture as they live in the digital age. For more effective implementation of ideological and moral education, first of all, it is necessary to find out the internal mechanism of the influence of network culture on the ideological and moral thinking of younger schoolchildren in order to be able to choose the right ways.

Keywords: *information network, ideological education, information morality, ethics, network culture.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-149-155>

Introduction

In recent years, the relevant departments of Kazakhstan have repeatedly emphasized: Pay attention to and make full use of information network technology. To improve the effectiveness of ideological and political work, expand coverage, and increase influence, teachers and students must be able to enjoy the rich and convenient information provided by the Internet while enhancing their political acumen and political discernment and improving their ability to suppress wrong thoughts and immoral behaviors. The above speech has pointed out the direction for the school to do a good job in the construction of network civilization and promote

ideological and moral education. Therefore, it is the focus of current ideological and political education to clearly analyze the opportunities and challenges that the development of information networks brings to ideological and political education, and think about how to sow correct, positive, and healthy ideas in the environment of information network communication.

1 Opportunity brought by the development of information networks to ideological and moral education.

The Internet has the characteristics of globalization, openness, interactivity, immediacy, and comprehensiveness, which has brought rare opportunities for our ideological and moral education.

1.1 Improve the efficiency of ideological and moral education.

First, the development of information networks has opened information, which can spread the country's major policies and deeds of advanced people. This is a process of actively accepting «indoctrination». Secondly, the dissemination of network information has the characteristics of the interaction. Students can maintain rapid interaction with a variety of political education information at the same time, which can increase the frequency of ideological and moral interaction, thereby improving the effect of political and moral education. In addition, network information has the characteristics of concealment, which can reduce the psychological distance of interpersonal communication and reduce psychological defense. Using the Internet to carry out ideological and political work, educators and students can communicate with real attitudes "without scruple" on the Internet [1,17-18]. In this way, it is convenient to understand the students' thought dynamics and provide effective help for in-depth guidance.

1.2 Propagate the diversity of ideological and moral education.

The abundant information sharing and rich and colorful information methods on the Internet provide sufficient available educational resources for carrying out ideological and moral education. Traditional ideological and moral education takes the form of one-on-one conversations. Although this method can solve some personal ideological problems, it cannot be widely disseminated; or it takes the form of reports and printed materials, but these methods are restricted by venue and time, its coverage is also limited. In the information network environment, the application of multimedia technology can make people feel the effect of learning at the same time with multiple sense organs. Students can have an immersive experience through virtual reality technology, the effect of which is beyond the reach of traditional ideological and moral education comparable.

1.3 Conducive to the socialization of ideological and moral education.

Network technology organically connects all aspects of life in all parts of the world, so that students can obtain valuable information in time, enrich the resources and vision of ideological and moral education, and after comparison and selection, they will be internalized into their own Ideological information and ethical guidelines. In addition, each member is not only a disseminator of ideological and moral education but also a receiver. The social function of the ideological and moral education network is conducive to the organic integration of the individual and the society, forming a huge advantage of the overall social ideological and moral education.

2 Challenges brought by the development of information networks to ideological and political education.

2.1 Network social problems, which complicate ideological and moral education.

The Internet has provided campus culture with massive, rich, complex, and even chaotic information and resources, which is unmatched in the past, in which good and bad are mixed, and the mud and sand are all down. In fact, in addition to healthy content, there are many unhealthy things on the Internet. After students have been exposed to many different opinions and materials that are difficult to distinguish between true and false, their mental status is prone to fluctuate. Internet infringement, Internet crime, Internet pornography, Internet addiction (especially Internet games), Internet loneliness, and other Internet social problems that arise during the operation of the Internet have led to the complexity of ideological and moral education.

2.2 Fast transmission increases the difficulty of ideological and moral education

From the perspective of the coverage and influence of ideological and moral education, the scope of the Internet, its rapid expansion, and its influence are unprecedented. This has greatly increased the difficulty of expanding the coverage of ideological and political education and improving its effectiveness and influence. In addition, in the network society [2,36-38]. There is no real "government" authority to coordinate

network information. If some incorrect ideology and public opinion get out of control, it is easy to spread on a large scale in a short period of time, thereby affecting students' world outlook, outlook on life, and values, thereby increasing the difficulty of ideological and moral education.

2.3 Urgent need to improve the quality of ideological and moral education staff.

The rapid development of information network technology has brought higher difficulties to learning, mastering, and application, and even the phenomenon of technical "feedback" has appeared. This requires ideological and moral educators to strive to strengthen their own quality and improve relevant professional skills. Western hostile forces rely on their economic and technological advantages to use the Internet as their main position and important carrier to step up the implementation of "Westernization" and "differentiation" of our country: The infiltration of Western politics and decadent ideas has brought more urgent challenges to ideological and moral education.

Methods

1. Literature analysis. By collecting, sorting out, and searching for related literature and materials related to Internet culture, ideological and moral education in primary schools, etc., based on detailed analysis of these materials, find appropriate information and sort out the basic framework and structure of the thesis. In the process of document analysis, it mainly highlights the analysis and summary of the characteristics and influence of network culture, and at the same time combs the theory of children's ideological and moral development, to better provide a theoretical basis for ideological and moral education and improve ideological and moral education The effectiveness.

2. Interdisciplinary Research Method. Combining communication, political science, pedagogy, philosophy, and other disciplines, gathering research results in multiple fields in this area, after analysis and integration, unifying them in the category of network culture, through the

method of interdisciplinary theory integration, the current elementary school thinking Conduct an in-depth analysis of the problems and causes of moral education in the context of network culture, so as to study the problems and countermeasures of ideological and moral education in primary schools in the context of network culture from a more comprehensive perspective.

Thoughts on ideological and political education under the network environment.

Strengthen online ideological and ethical education and form online information ethics standards.

The morality in the network environment depends to a considerable extent on personal moral self-discipline. The ideological and moral issues arising from the operation of the Internet, such as cybercrime and online pornography, need to establish a correct ideological and moral system related to it. In the network environment based on information technology [3,160-161]. If there is no clear ideological and political moral system. So many students will still face a variety of behavior choices and be at a loss. Only with the help of ethical and moral guidelines, can it be easier to make moral judgments about which behavior is correct and which behavior is wrong. Students are repeatedly practicing external ethical standards. The main characteristic of the orientation of online culture is that its own values and ideological tendencies have a positive or negative effect on the recipient. According to the report on global Internet trends in 2016, the number of Internet users in the world reached 3 billion, which is 50% of the world's population. In 2014, the level of global penetration of independent mobile users exceeded 50% of the total population. You can see that the Internet is now an integral part of many people's daily lives [4,61-68]. Updates and innovations in online culture penetrate people's minds in a subtle way, thus determining people's thinking style, values, and moral opinions. On the one hand, the network culture is very customer-oriented. On the other hand, to attract the attention of users as a publisher of information and disseminate a certain value, it is also introduced into the mind of

the recipient through a network culture, thereby encouraging the recipient to act according to specific thinking and value choices.

It is possible to internalize this external criterion into a conscious moral consciousness. at the same time. Can strengthen moral evaluation. The news media and the Internet are used to condemn the unethical phenomena in the dissemination of information in the network environment, creating strong public opinion pressure. If everyone attacked bad behavior in groups. This bad behavior will gradually decrease.

Strengthen the construction of campus network culture

Facing the opportunities and challenges of ideological and moral construction under the network environment. The construction of school toilet network culture should be strengthened. Establish ideological education websites and news homepages with rich content and various forms, establish characteristic sections on campus BBS stations, actively promote various activities with distinctive themes, outstanding deeds of advanced figures, and establish a database for ideological and moral education. Increase the teacher-student dialogue column, strengthen students' ideological and moral education, patriotism, and collectivism, and make the Internet an important position for propagating ideology and politics; at the same time, comprehensive use of the Internet, campus radio and television, and off-campus newspapers and magazines to have a strong modern flavor The ideological and moral education is carried out in a lively and high-tech way [5,7-8]. Open an online "ideological and moral education classroom" to transmit correct ideological and political education information to educate and encourage students. In addition, emotional communication should be used to promote ideological and moral education. Due to the characteristics of network simulation, the network is prone to adversely affect students' communication styles and interpersonal relationships, causing people to produce feelings of loneliness, depression, and depression. Especially nowadays, there are

a small number of students who are addicted to online games and cannot extricate themselves. As for the characteristics of online culture, it is necessary to study online culture as a "cultural phenomenon" and as a social phenomenon from a sociological point of view. Analyzes the features and other characteristics of network culture in the dissemination of information. Internet culture as a new culture plays an important role in people's lives, influencing their aesthetics, values, and outlook on life. As a form of cultural education that differs from real social culture, online culture has characteristics such as openness, diversity, and direction compared to the isolation and unity of traditional culture. This chapter combines the theory of network functions to better explain the relationship between the theory of online culture and the ideological and moral education of views, reveals the characteristics of online culture in modern society, as well as positive and negative functions in people's lives.

They regard online games as a paradise for escaping reality and emotional sustenance. Therefore, as ideological, and moral educators, we should carry out online psychological consultation, prescribe the right medicine to strengthen students' mental health education. By providing students with various aspects of information and a variety of options, let them learn to think independently in the choice, which strengthens ideological and moral education. It also highlights the guiding and shaping function for students, enabling students to consciously choose values and ethics consistent with social development.

Strengthen the management of campus network.

The school should establish a permanent institution for network information management and formulate a code of conduct for the network. Regulate students' online behaviors, strengthen the review of free personal homepages and linked webpages, establish an approval system for the Internet and homepages; electronic bulletin service information inspection system: link websites and chat rooms harmful information inspection system; reactionary, pornographic,

and unhealthy online the contents are cleaned up [6,14-15]. The ideological and moral problems existing in the students should be timely and targeted education, to «prevent micro-crack», so as to form a healthy network environment on the campus. The spread of culture on the Internet removes the limitations of time and space. Internet culture is based on computer technology. Network users can explore the world from home, as well as receive a variety of information from around the world without leaving home. Through the online platform, people can share and communicate together, not limited to physical space. Earth is no longer a big planet, but a “global village”. This communication allows you to participate in different classes, nationalities, and regional cultures. They can coexist in the ecological environment of online culture, but also under the influence of online culture different ideas, values, customs, lifestyles, etc. In addition, with the popularity of mobile networks and the advent of smartphones, the means of disseminating online culture have been enriched and improved. Network culture was everywhere. With just one finger, you can get the information you need from anywhere. Geographical distribution is not limited, and the method of extraction does not depend on time and space, which makes network culture transparent.

The online cultural environment is open. Network users participate in cultural interactions on the Internet without any restrictions. To be able to speak, network users only need to have basic computer and mobile phone skills. Online social platforms such as We Chat and Tieba promote personal ideologies and values. Freedom of speech and free communication on the Internet has become more convenient and

faster, and the published speech, voice, video, and other information is at a very high level. This not only makes people’s lives easier and enriches the culture, but also helps to manage the online culture. For example, the complexity and technical limitations of the online system, the penetration of different hegemonic cultures, the promotion of cults and the covert cultivation of pornographic culture, and so on. due to which all of them brought cultural waste invisibly and polluted the environment of online culture. Thus, the openness of online culture has brought convenience to people’s cultural life but also brought problems.

Conclusion

In the new century, ideological and moral education workers do not understand computer and network technology, and they cannot control and guide the ideological and moral information of modern students without understanding the characteristics and laws of ideological and political education in the network environment. Therefore, contemporary ideological and moral educators must change their concepts, spend great efforts to learn computer knowledge, network information dissemination technology, and have the ability and quality to skillfully use network multimedia to carry out information technology education. Research and explore the laws and methods of students’ ideological and moral education under the network environment. Only in this way can we have the freedom to communicate with students on the Internet, fully integrate our political education thoughts into network culture, and achieve results in dynamic modern ideological and moral education.

References

1. Yi Lianyun. Thoughts on the construction of youth network ethics spirit Chinese youth (2013). Beijing, School of Political Science, p. 17-18.
2. Arnaldo C.A. Child Abuse on the Internet. Berghahn Book. Incorporated, 2001, p. 36-38.
3. Bickham D. S. (2006). Is television viewing associated with social isolation // Media Psych, 3(16), p. 160-161.

4. Ray M., Jat K. R. (2010). Effect of electronic media on children // *Indian Pediatrics*, 47(7), p. 61-68.
5. Thoughts on the construction of youth network ethics spirit (2009) // *Chinese youth. Journal of the School of Political Science*, 4(2), p.7-8.
6. The influence of the Internet on the ideological and moral education of college students and its countermeasures (2016) // *Wide Journal of Western College of Finance*, 16 (9), p. 14-15.

References

1. Yi Lianyun. Thoughts on the construction of youth network ethics spirit Chinese youth. Beijing, School of Political Science, 17-18 (2013).
2. Arnaldo C.A. Child Abuse on the Internet. Berghahn Book. Incorporated, 36-38 (2001).
3. Bickham D. S. Is television viewing associated with social isolation, *Media Psych*, 3(16), 160-161 (2006).
4. Ray M., Jat K. R. Effect of electronic media on children, *Indian Pediatrics*, 47(7), 61-68 (2010).
5. Thoughts on the construction of youth network ethics spirit, *Chinese youth. Journal of the School of Political Science*, 4(2), 7-8 (2009).
6. The influence of the Internet on the ideological and moral education of college students and its countermeasures, *Wide Journal of Western College of Finance*, 16 (9), 14-15 (2016).

Д.Ақбарқан, К.Т. Маликов

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Ақпараттық желіні дамыту жағдайында білім алушыларды идеологиялық және адамгершілік тәрбиелеу

Аңдатпа. Зерттеу жұмысында ақпараттық желіні дамыту нәтижесінде мектептердегі идеологиялық және моральдық тәрбиемен байланысты мүмкіндіктер мен проблемалар талданады және желідегі тәрбиеге қатысты төрт тармақ атап өтіледі. Идеологиялық және адамгершілік тәрбиенің тиімділігін арттыру, оның әсерін күшейту үшін мұғалімдер мен студенттер Интернет ұсынатын кең және ыңғайлы ақпаратты пайдалана алуы керек. Сонымен қатар, адамның саяси шеберлігі мен теріс әрекеттерді, ойларды, азғын әрекеттерді тоқтату қабілетін арттыру керек.

Желілік мәдениет қоғам жағдайында сөзсіз фактор болып табылады және студенттерге сандық дәуірде өмір сүретіндіктен, желілік мәдениет әсер етеді. Идеологиялық және адамгершілік тәрбиені тиімді жүзеге асыру үшін, ең алдымен, дұрыс жолдарды таңдай алу үшін желілік мәдениеттің бастауыш сынып оқушыларының идеялық-адамгершілік ойлауына әсер етуінің ішкі механизмін анықтау қажет.

Түйін сөздер: ақпараттық желі, идеологиялық тәрбие, ақпараттық мораль, этика, желі мәдениеті.

Д. Акбаркан, К.Т. Маликов

Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Идеологическое и нравственное воспитание обучающихся в условиях развития информационной сети

Аннотация. В исследовательской работе анализируются возможности и проблемы, связанные с идеологическим и нравственным воспитанием в школах в результате развития информационной сети, и подчеркиваются четыре момента в отношении воспитания в условиях сети. Для повышения эффективности идеологического и нравственного воспитания, усиления его влияния преподаватели и студенты должны иметь возможность пользоваться обширной и удобной информацией, предоставляемой Интернетом. При этом следует повышать свое политическое чутье и способность пресекать неправильные действия, мысли и аморальные поступки.

Сетевая культура является неизбежным фактором в контексте общества, и учащиеся естественным образом подвержены влиянию сетевой культуры, поскольку они живут в эпоху цифровых технологий.

Для более эффективного осуществления идейно-нравственного воспитания, прежде всего, необходимо выяснить внутренний механизм влияния сетевой культуры на идейно-нравственное мышление младших школьников, чтобы иметь возможность выбирать правильные пути.

Ключевые слова: информационная сеть, идеологическое воспитание, информационная мораль, этика, сетевая культура.

Information about authors:

Akbarkan D. – Corresponding author, Ph.D., Head of the Chinese Philology Department, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Kazhmukan str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Malikov K.T. – Candidate of Philological Sciences, Professor, Head of the Kazakh Linguistics Department, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Kazhmukan str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Ақбарқан Д. – корреспонденция үшін автор, PhD, доцент м.а, Қытай филологиясы кафедрасының меңгерушісі, Қажымукан көш.,11, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Мәліков Қ.Т. – филология ғылымдарының кандидаты, профессор, қазақ тіл білімі кафедрасының меңгерушісі, Қажымукан көш.,11, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

М.С. Кулахметова
А.К. Ахмедиева

Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан
(E-mail: asel-ask@mail.ru)

Использование мультимедийных технологий при обучении английскому языку

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема использования новейших технологий мультимедиа в рамках обновленного содержания образования на уроках английского языка. Обосновывается идея о том, что обучение английскому языку переходит на новый этап, т.к. вводятся инновационные мультимедиа технологии обучения. Доказано, что технологии мультимедиа способствуют мгновенному запоминанию информации, положительно влияют на слуховое и визуальное восприятие иностранной лексики, а также коммуникативные умения у обучающихся развиваются активнее благодаря тому, что пройденный материал можно прослушать или просмотреть в свободное от учебы время. Главным преимуществом мультимедийных технологий является то, что у учащегося появляется возможность самостоятельно изучать английский язык в стенах своего дома при помощи мобильного телефона или персонального компьютера. Роль педагога при обучении данной технологии заключается в том, что он создает интерактивную среду обучения английскому языку и направляет обучающихся на успешное освоение темы урока. Особенностью использования мультимедийных технологий является то, что наглядный (иллюстративный) материал может быть разнообразным (картинка, подвижная анимация, небольшой ролик или видео и т.д.), то есть, соответственно, формируется мотивация учащихся к обучению английскому языку, тем самым активно развивается монологическая и диалогическая речь, ученик может усваивать иностранную лексику на слух, а также улучшаются навыки графического письма. В нашем исследовании была описана методология применения технологий мультимедиа на занятиях по иностранному языку в условиях общеобразовательной школы Республики Казахстан.

Ключевые слова: мультимедиа, мультимедийные технологии, английский язык, обновленное содержание образования, дистанционное обучение, новейшие технологии, саморазвитие, самосовершенствование.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-156-162>

Введение

Согласно инструктивно-методическому письму за 2020-2021 учебный год целью обучения дисциплине «иностранному языку» с пятого по девятый классы выступает развитие у обучающихся способностей и желания использовать английский язык как инструмент общения в диалоге культур (среднее образо-

вание, молодежный туризм и международное общение) [1; 212].

Применение инновационных новейших технологий при обучении английскому языку на сегодняшний день является актуальной проблемой. Таким образом, мы определили тему исследования: «использование мультимедийных технологий при обучении английскому языку». Для решения проблемы нами

была выявлена цель нашей работы, которая заключалась в теоретическом обосновании применения технологии мультимедиа на уроках английского языка, а также изучение методов использования мультимедийных технологий участников образовательного процесса. Для реализации поставленной цели нами определены следующие задачи: изучить научную литературу, дать понятие «мультимедийные технологии», выявить эффективные методы работы на уроках английского языка, а также экспериментально доказать результаты применения предложенных приёмов работы с мультимедиа технологией на уроках по английскому языку. Процесс получения знаний через мультимедийные технологии при обучении английскому языку был определен объектом нашей работы. Предметом данной статьи являются мультимедийные технологии на уроках иностранного языка.

Теоретической базой исследования являются положения, разработанные в трудах отечественных педагогов в сфере информационных технологий: Шыныбековой Д.А., Ускенбаевой Р.К., Сербиной В.В., Дузбаевой Н.Т., Молдагуловой А.Н., Дуйсебековой К.С., Сатыбалдиевой Р.Ж., Хасеновой Г.И., Б. Урмашевой, методические исследования зарубежных и отечественных преподавателей иностранного языка по данной проблеме: Зайцевой В.С., А. Г. Уваровой, Г. Д. Водопьян, А.Г. Алиаскаровой, С.В. Сейдахмет, Г.М. Коджаспировой.

Исходя из вышеизложенного, мы можем сделать выводы, что актуальность нашей работы определена тем, что вопросы применения мультимедийных технологий в обучении иностранному языку учащихся среднего звена общеобразовательной школы, как наиболее мобильных, изучены недостаточно и требуют особого внимания и разработки методических обоснований.

Методы и материалы

При изучении понятия «мультимедиа» у отечественных авторов возникает суждение, что данное понятие неразрывно связано с термином «информация» и ее формами и вида-

ми. В соответствии с казахстанским законодательством «информация - это сбор сведений о лицах, предметах, фактах, событиях, явлениях и процессах независимо от формы их представления» [2; 29].

По мнению российского ученого В.С. Зайцева, виды и формы представления информации существенным образом зависят от форм существования той или иной информации [3; 64-71]. Автор предполагает, что любую информацию, которую способен воспринимать обучающийся, можно условно разделить на два основных класса: по воздействию на органы чувств: оптически-акустическая, оптически-осязательная и т.п.; по технической однородности: текстовая, акустическая, использующая изображения, цветовая [3; 64-71].

Согласно теории ученого-исследователя Ирины Валерьевны Ярошук, под термином «мультимедиа» подразумевается дидактическое средство, используемое на компьютере, в котором учебный материал изложен в эстетически организованной интерактивной форме с помощью двух модальностей (звуковой и визуальной), обеспечивает эффективное протекание перцептивно-мнемонических процессов, позволяет реализовать основные дидактические принципы и способствует достижению как педагогических целей обучения, так и целей развития. Мультимедийные технологии – это процесс восприятия учебной информации большинством чувственных компонентов обучаемого [4].

Таким образом, понятие «мультимедиа» представляет собой передачу информации путем невербального восприятия материала, а также представление содержания учебного предмета при помощи звукового или наглядного изображения, соответственно, мультимедийные технологии представляют собой процесс, при котором образовательные ресурсы обеспечивают информационную и коммуникативную среду путем наглядного восприятия информации.

В процессе обучения английскому языку в современной общеобразовательной школе в условиях обновленного содержания образования мультимедийные технологии (интернет,

электронный учебник) используются на каждом уроке. Рассмотрим способы применения мультимедийных технологий на уроках английского языка:

- интернет, телевидение, мобильный телефон, компьютер (совершенствуются навыки коммуникации, появляется возможность слышать профессиональную речь не только педагога, но и носителя языка);

- презентации PowerPoint (возможность не только для педагога, но и для учащегося создавать графический, анимационный проект исходя из темы урока);

- мультимедиа учебник (готовый материал можно использовать на уроках по иностранному языку, который разработан в соответствии с типовой учебной программой по учебному предмету «Английский язык») [1; 225].

Исходя из вышеизложенного, мы можем прийти к выводу, что мультимедийные технологии при обучении английскому языку выступают в роли новейших технологий и являются источником информирования обучающихся.

В настоящее время методике преподавания английского языка по применению мультимедийных технологий отводится значительная роль. Рассмотрим использование мультимедиа технологий, а именно: презентацию PowerPoint во всех видах речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование и письмо).

При обучении виду речевой деятельности «говорение» педагог может использовать на своем уроке презентацию PowerPoint. Учащиеся сначала внимательно рассматривают слайд, на котором представлена «ситуация», которую следует описать. Благодаря такому подходу учащиеся учатся передавать информацию посредством коммуникативных умений, а остальные сверстники на слух определяют значение иноязычной лексики. Для лучшего усвоения темы урока необходимо использовать данный метод в основной части занятия [5; 67].

Главной целью при работе над презентацией в процессе обучения английскому языку является умение читать. Текстовое изображе-

ние может быть использовано на уроке как педагогом, так и учащимся в ходе самостоятельной работы. Учащиеся могут читать тексты на слайдах презентации друг за другом, «по цепочке», тем самым проявится интерес, активизируется внимание, а также происходит процесс развития и формирования лексических, грамматических и произносительных навыков чтения. Практическое использование презентации при «чтении» имеет положительный результат для работы учеников с онлайн англо-русским словарем, онлайн лингвострановедческим справочником. Данный метод обучения может быть использован на всех этапах урока.

При самостоятельной работе учащихся выступает «аудирование» как средство и цель защиты презентации. К примеру, ученики изучают тему: «My family» и каждый готовит свой рассказ на данную тему при помощи слайдов (информацию может найти в интернете). Нами уже было сказано, что при чтении слайдов обучающиеся на слух воспринимают информацию от своих сверстников, но также в презентации при прослушивании диалогов иноязычной речи ученикам предоставляется возможность проговаривать и на слух запоминать произношение тех или иных слов. Аудирование в основном используют в основной части урока (озвучивание пословиц, загадок, стихотворений и сказок) [6; 42].

При работе с презентацией учащиеся на каждом уроке конспектируют материал (ключевые фразы, цитаты, диалоги), тем самым развивают письменные навыки при изучении английского языка. Задача педагога при работе с данной речевой деятельностью - проверить своих учащихся и при необходимости исправлять орфографические ошибки, тем самым делать акцент на запоминание сложных слов. Письмо необходимо использовать на всех этапах урока.

Результаты и их обсуждение

Для достижения цели исследования был использован комплекс следующих методов: изучение научно-методической литературы,

Таблица № 1

Название группы	Предметное содержание речи	Говорение	Аудирование	Чтение	Письмо	Социокультурные знания
Экспериментальная группа	92 %	80 %	81 %	84 %	82 %	91 %
Контрольная группа	57 %	68 %	63 %	78 %	67 %	54 %

беседы, наблюдение, эксперименты, анализ полученных результатов.

Эффективность методики была проведена экспериментально с учащимися 7 «А» - 13 учащихся (экспериментальная группа) и 7 «Б» - 12 учащихся (контрольная группа) классов на базе КГУ «Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Аксу» Павлодарской области в течение трех месяцев (октябрь-декабрь 2020 года).

Последовательное проведение закрепляющих упражнений по эффективному усвоению программы иностранного языка учащимися 7-х классов с применением мультимедиа технологий заключалось в следующем:

1. Блок «говорение» включал задания, как «find a pair», цель: соотнесение звука [b] на первом слове в заданных картинках со словом;

2. Блок «аудирование» состоял из таких заданий, как «listen carefully», цель: определить в каких предложениях есть фразы, относящиеся к теме «семья»;

3. Блок «чтение» отражал такие задания, как «find a mistake», цель: определить правильное написание слов или фраз;

4. Следующий блок «письмо» отвечал за правильный перевод слов, использовали такие задания, как «identify correctly», цель: запомнить правильность написания слов и указать их перевод на русский язык.

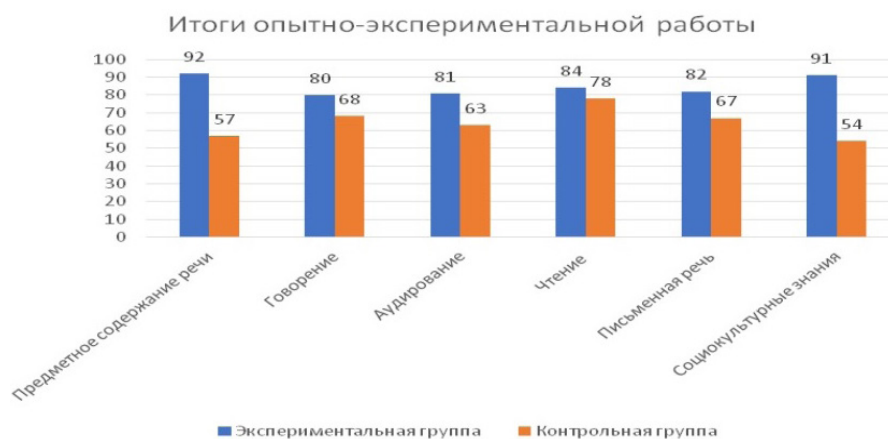
Экспериментальное обучение проводилось в соответствии с планом исследования, соответственно, учащиеся из экспериментальной группы, использовали те же задания по теме «My family», что и обучающиеся контрольной группы.

До проведения экспериментального обучения был проведен контрольный срез. Проведенные контрольные срезы позволили определить сформированность иноязычной коммуникативной компетенции учеников 7-х классов. Результаты опытно-экспериментальной работы приведены в таблице № 1.

Сравнение результатов формирования иноязычной лексики контрольной и экспериментальной групп представлено в виде диаграммы (рис.1)

Исходя из вышеизложенного, мы можем прийти к выводам, что уровень знаний у учащихся 7-х классов выше среднего. Наблюдает-

Рисунок 1



ся отсутствие выраженных затруднений при построении монологической и диалогической речи. Выявлены затруднения с выбором правильного ответа на обращение сверстника. Сопоставляя результаты экспериментального среза, который проводился после того, как было завершено экспериментальное обучение, мы можем отметить следующее: обучающиеся экспериментальной группы имеют высокие результаты благодаря использованию мультимедийных технологий на уроках английского языка.

Заключение

Мультимедийные технологии с каждым годом расширяют свои возможности не только в сфере информационно-коммуникативных технологий, но и в сфере образования. На сегодняшний день основным средством применения мультимедиа технологии выступает презентация.

Именно благодаря широкому спектру инструментов (создать картинку, записать аудиозапись, видеурок) педагог может создать мотивацию к обучению английскому языку, легко обучать сложным словам, а также возможность трансформироваться из любого помещения в ту среду, которую приготовил для вас учитель.

Достоинством мультимедиа технологий выступает дистанционность обучения, т.е. учащийся может несколько раз просмотреть урок, несколько раз выполнить задания, тем самым улучшить свои навыки коммуникации иноязычной речи.

Таким образом, нами доказано, что если систематически использовать на уроках английского языка мультимедийные технологии, то у обучающихся улучшается иноязычная речь, обогащается словарный запас, тренируется память путем визуализации, а также появляется стимул к дополнительному и самостоятельному изучению английского языка.

Список литературы

1. Об особенностях учебного процесса в организациях образования Республики Казахстан в 2020-2021 учебном году: инструктивно-методическое письмо. – Нур-Султан: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2020. – 426 с.
2. Шыныбеков Д.А., Ускенбаева Р.К., Сербин В.В., Дузбаев Н.Т., Молдагулова А.Н., Дуйсебекова К.С., Сатыбалдиева Р.Ж., Хасенова Г.И., Урмашев Б. Информационно-коммуникационные технологии. 1-е изд. Учебник. – Алматы, 2017. – 559 с.
3. Зайцев В.С. Мультимедийные технологии в образовании: современный дискурс / В.С. Зайцев. – Челябинск: Издательство «Библиотека А.Миллера», 2018. – 30 с.
4. Ярощук И. В. Применение мультимедийных технологий в образовании. Учебное пособие / И. В. Ярощук, Н. И. Федунец. – Москва: Московский государственный горный университет, 2017. – 86 с.
5. Нужнов И. К. Мультимедиа технологии. Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Ч. 2. – Таганрог: Государственный федеральный университет, 2017. – 180 с.
6. Щемелева И. Ю. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам в школе. Учебно-методическое пособие / И. Ю. Щемелева, Ю. С. Васильева, А. О. Наследова, И. В. Нужа. – Орск: Издательство ОГТИ, 2019. – 118 с.

References

1. Ob osobennostjakh uchebnogo processa v organizacijah obrazovanija Respubliki Kazahstan v 2020-2021 uchebnom godu. Instruktivno-metodicheskoe pis'mo [About the features of the educational process in educational institutions of the Republic of Kazakhstan in the 2020-2021 academic year: instructional and methodological letter] (I. Altynsarin National Academy of Education, Nur-Sultan, 2020, 426 p.).

2. Shynybekov D.A., Uskenbaeva R.K., Serbin V.V., Duzbaev N.T., Moldagulova A.N., Dujsebekova K.S., Satybaldieva R.Zh., Hasenova G.I., Urmashhev B. Informacionno-kommunikacionnye tehnologii [Information and communication technologies]. Textbook. 1st ed. (Almaty, 2017, 559 p.).
3. Zaitsev V.S. Mul'timedijnye tehnologii v obrazovanii: sovremennyj diskurs [Multimedia technologies in education: modern discourse] (A.Miller Library Publishing House, Chelyabinsk, 2018, 30 p.).
4. Yaroshchuk I.V., Fedunets N.I. Primenenie mul'timedijnyh tehnologij v obrazovanii [Application of multimedia technologies in education]. Study guide (Moscow State Mining University, Moscow, 2017, 86 p.).
5. Nuzhnov I.K. Mul'timedia tehnologii [Multimedia technologies]. Study guide. 2nd ed., revised and supplemented (State Federal University, Taganrog, 2017, 180 p.).
6. Shchemeleva I. Yu., Vasilyeva Yu.S., Nasledova A.O., Nuzha I.V. Primenenie innovacionnyh metodov obuchenija inostrannym jazykam v shkole [Application of innovative methods of teaching foreign languages at school]. Educational and methodical manual (Orsk State Technical University, Orsk, 2019, 118 p.).

М.С. Кулахметова, А.К. Ахмедиева

Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан

Ағылшын тілін оқытуда мультимедиялық технологияларды пайдалану

Аңдатпа. Бұл мақалада ағылшын тілі сабақтарында жаңартылған білім мазмұны жағдайында жаңа мультимедиялық технологияларды қолдану мәселесі қарастырылады. Шет тілін үйрену жаңа деңгейге көтеріліп, оқытудың заманауи мультимедиялық технологиялары енгізілуде деген идея негізделген. Мультимедиялық технологиялар ақпаратты тез есте сақтауға ықпал етеді, шетелдік лексиканың есту және визуалды қабылдауына оң әсер етеді, сонымен қатар алынған материалды оқудан бос уақытта тыңдауға немесе көруге болатындығына байланысты қарым-қатынас дағдылары белсенді дамиды деген пікір дәлелденді. Мультимедиялық технологиялардың басты артықшылығы - оқушының ұялы телефон немесе компьютер арқылы үйінің қабырғаларында ағылшын тілін өз бетінше үйренуге мүмкіндігі бар. Бұл технологияны оқытудағы мұғалімнің рөлі-бұл ағылшын тілін оқытудың интерактивті ортасын құру және студенттерді сабақ тақырыбын сәтті игеруге бағыттау. Мультимедиялық технологияларды қолдандудың ерекшелігі-көрнекі (иллюстрациялық) материал әр түрлі болуы мүмкін (сурет, жылжымалы анимация, шағын бейне немесе видео және т.б.), сәйкесінше оқушылардың ағылшын тілін үйренуге деген ынтасы қалыптасады, осылайша сөйлеу белсенді дамиды, оқушы шетелдік лексиканы есту арқылы игере алады, сонымен қатар жазбаша сөйлеу дағдылары жақсарады. Біздің жұмысымызда Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептері жағдайында ағылшын тілі сабақтарында мультимедиялық технологияларды пайдалану әдісі сипатталған.

Түйін сөздер: мультимедиа, мультимедиялық технологиялар, ағылшын тілі, жаңартылған білім беру мазмұны, қашықтықтан оқыту, жаңа технологиялар, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру.

M.S. Kulakhmetova, A.K. Akhmedieva

Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan

The use of multimedia technologies in teaching English

Abstract. The article considers the problem of using the latest multimedia technologies in the context of the updated content of education in English lessons. The authors substantiate the idea that the study of a foreign language is moving to a new level. The article highlights modern multimedia learning technologies. It is proven that multimedia technologies contribute to the instant memorization of information. They have a positive effect on the auditory and visual perception of foreign vocabulary. Communication skills are developed more actively because the studied material can be listened to or viewed in students' spare time. The main advantage of multimedia technology is that a student could study English independently from home using a cell phone or personal computer. The role of the teacher in teaching this technology is that creates an interactive environment

for teaching English and direct students to successfully master the topic of the lesson. The peculiarity of using multimedia technologies is that the visual (illustrative) material can be diverse (a picture, moving animation, a small video or video, etc.), accordingly, the motivation of students to learn English is formed, thereby actively developing speech, the student can learn foreign vocabulary by ear, as well as improving writing skills. In our work, we describe the method of using multimedia technologies in English lessons in the conditions of a general education school in the Republic of Kazakhstan.

Keywords: multimedia, multimedia technologies, English, updated content of education, distance learning, the latest technologies, self-development, self-improvement.

Сведения об авторах:

Ахмедиева А.К. – автор для корреспонденции, магистрант 2 курса по специальности «Иностранный язык: 2 иностранных языка», Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан.

Кулахметова М.С. – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан.

Akhmedieva A.K. – **Corresponding author**, 2nd year Master's student in the specialty «Foreign language: 2 foreign languages», Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan.

Kulakhmetova M.S. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan.

А.Ж. Баймуханова
Ж.Е. Абдыхалыкова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
(E-mail: aizhan_baimukhanova@mail.ru, zhazkenti@mail.ru)

Жалпы орта мектептегі жасөспірімдер арасындағы буллингтің алдын алу мен болдырмаудағы педагогтің рөлі

Аңдатпа. Аңдатпа. Жалпы орта мектептегі буллинг қазіргі әлемде маңызды әлеуметтік-педагогикалық проблема ретінде қарастырылады. Буллингтің алдын алу және оның зардаптарын азайту білім беру ұйымының басты міндеті. Буллинг мектеп өмірінің әртүрлі салаларына, яғни жалпы оқушылар мен мұғалімдердің қауіпсіздік сезіміне, физикалық және психологиялық денсаулыққа, іс-шаралардың сапасы мен тиімділігіне, жалпы мектеп өмірінің мәдениетіне әсер етеді. Мектептегі буллинг дер кезінде тоқтатылмаса, ол балалар мен жасөспірімдердің мінез-құлқының элементіне айналып, олардың кейінгі өмірінде бірге жүруі мүмкін. Педагогтің буллингке назар аударуы, тікелей буллинг деңгейін төмендеуіне әсер етеді.

Бұл мақалада буллинг мәселесін шешудегі және алдын-алудағы педагогтің негізгі рөлі айқындалады. Оқушылар арасындағы кездесетін буллингті мұғалімдердің қабылдау ерекшеліктері сипатталады. Жалпы орта мектептегі буллинг жағдайына мұғалімнің араласуының қаншалықты әсері бар екендігі көрсетіледі. Педагогтерде буллингті тануда, оған тиімді жауап беруде, сондай-ақ буллинг жағдайында жеке ұстанымда қиындықтардың кездесетіні анықталады.

Мақалада жасөспірімдер арасындағы буллингтің алдын алу мен болдырмаудағы педагогтің рөлін анықтау бойынша алдыңғы қатарлы шетелдік және отандық зерттеулерге шолу жасалады. Қазақстан және басқа елдердегі білім беру ұйымдарында буллингтің таралуы туралы статистикалық мәліметтер қамтылды.

Түйін сөздер: буллинг, жасөспірім, педагог, педагогтің құзыреттілігі, буллингтің алдын-алу.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-163-173>

Кіріспе

Кез-келген зорлық-зомбылықтың алғышарты – ол адамға деген құрметтің болмауы. Мектеп қабырғасында оқушының жеке әлеуетін толық дамыту және іске асыру белгілі бір жағдайларда ғана мүмкін болады. Бұл жерде тұлғааралық қарым-қатынас сапасына және білім беру ортасындағы психологиялық қауіпсіздікке назар аударған жөн. Қазіргі өмірлік контекст зорлық-зомбылық құбылыстарын

оқыту мен тәрбиелеу процесінен жоққа шығармайды. Осыған байланысты білім беру ортасындағы зорлық-зомбылық феноменін, оның шығу тегін, нысандары мен себептерін зерттеу қажет, себебі ол білім беру ортасының қауіпсіздігін бұзып, білім беру процесіндегі субъектілер арасындағы тұлғааралық қатынастарды құруға және білім алушы тұлғасының дамуына теріс әсер етуі мүмкін.

Білім беру ортасында буллингтің таралуына байланысты, педагогтердің осы құбылысты

анықтауы және олардың буллинг жағдайларына назар аударуы көптеген мәселенің шешімін табуға септігін тигізеді [1]. Мектептегі буллинг жағдайларының алдын-алу мен шешудегі басты тұлғалардың бірі – педагог, оның ұстанымы мектептегі буллингтің алдын-алуға әсері бар. Педагог буллинг жағдайларын тани алады, оның алдын-алу және туындаған жағдайларды шешу үшін шаралар қолдана алады. Ол сонымен қатар оқушылар үшін негізгі рөлдік модель болып табылады және оның реакциясы балалардың мінез-құлқы мен буллинг жағдайында ересектерге деген сенімін анықтайды. Алайда, қазіргі уақытта педагогтерде қорқытуды тануда, оған тиімді жауап беруде, сондай-ақ буллинг жағдайында жеке ұстанымда қиындықтар бар. Педагогтің рөлі сыныптағы қорлау мен құрбандықты төмендететін көптеген іс-әрекеттерді ұсынатын антибуллингтік бағдарламалар аясында түсіндіріледі. Буллинг деңгейін төмендету үшін мұғалімнің бағытын қолданудың мысалы ретінде тиімді антибуллингтік бағдарламалар қолданылуда.

Зерттеудің негізгі мақсаты жалпы орта мектептегі оқушылар арасындағы буллинг жағдайына мұғалімдердің әсерін айқындау.

Негізгі бөлім

Жасөспірімдердің қатыгездігі – әлем елдерінде өзекті болып келе жатқан тақырып. Жыл сайын жасөспірімдер арасында қатыгездіктің жағдайлары жиі тіркеледі. Көбінесе ұлдар мен қыздардың әрекеттері түсініксіз, сондықтан олар ақылға қонымды емес. Жасөспірімдердің қатыгездігінің себептері бүкіл қоғамның өмірінде жатыр. Ол қолайсыз отбасылар, жасөспірім өмір сүретін ортасы, мектептегі қарым-қатынас, БАҚ (бұқаралық ақпарат құралдары) т.б болып табылады. Бұл себептер жасөспірімдердің қатыгездігінің қалыптасуындағы негізгі себептер болып табылады. Мұның бәрі балалар арасындағы зорлық-зомбылықтың өсуіне әкеледі. Іс жүзінде әр сыныпта келеке-мазақ пен ашық қорлаудың объектісіне айналатын оқушылар бар. Ең бастысы, мәселең кез-келген адам «құрбанға» айналуы мүмкін.

Буллинг мәселесі тек қана әлем елдерінде ғана емес, сонымен қатар қазіргі таңда біздің елімізде кездеседі.

Қазақстанда Денсаулық сақтау министрлігіне қарасты Қоғамдық денсаулық сақтау орталығы статистика жүргізген. Олардың мәліметінше, Қазақстанда 11-15 жас аралығындағы жасөспірім буллинг құрбаны немесе қатысушысы болады екен. Қазақстан Республикасында буллинг туралы ғылыми зерттеулер толыққанды жүргізілмеген. Бірақ та мемлекет бұл мәселенің өзектігін мойындап отыр. 2020 жылдың 1-ші қыркүйегінде, Қазақстан Республикасының президенті Қасым-Жомарт Тоқаев, адам құқығын қорғау бойынша басымды шараларды атап өтті, әсіресе балалар құқығын қорғау және соның ішінде кибербуллингтен қорғау қажеттігін көрсетті [2]. Сонымен қатар өткен жылы «Баланың құқықтарын қорғауды күшейту, тұрмыстық зорлық-зомбылыққа қарсы іс-қимыл және жасөспірімдер арасында суицидтің көбеюі мәселелерін шешу жөніндегі 2020 – 2023 жылдарға арналған жол картасын» бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2020 жылғы 30 наурыздағы № 156 қаулысы шыққан болатын. Онда балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету, оның ішінде балаларға қатысты зорлық-зомбылық пен қатыгездіктің алдын алу, олардың арасындағы суицид, құқық бұзушылықтар (буллинг) мәселелері бойынша, бала құқықтарын қорғау жөніндегі функцияларды жүзеге асыратын және білім беру органдары мен ұйымдарын мемлекеттік бақылауды жүзеге асыру бойынша БҒМ-нің құзыретін кеңейту бөлігінде қолданыстағы заңнамаға өзгерістер мен толықтырулар енгізу жөнінде ұсыныстар әзірленетін болады. Сондай-ақ, 2020 – 2023 жылдарға арналған жол картасына ауылдық және қалалық жерлердегі балалар мен жастарға арналған адам құқықтары, буллингке қарсы семинарлар сериясын өткізу, ЖОО мен колледждерге «Буллинг және балалар қауіпсіздігі», «Балалар девиациясы, эмоциялық интеллект және психикалық денсаулық» модульдері мен тақырыптарын енгізу және 8-11 сынып оқушылары мен колледждердің 1-2 курс студенттеріне

арналған «Тұлғаның өзін-өзі дамыту психологиясы», «Саналы қарым-қатынас: отбасында, мектепте, қоғамда тиімді коммуникация дағдылары», Street Law: барлығына арналған адам құқығы және балаларды зорлық-зомбылықтан және буллингтен қорғау» атты сынып сағаттарын ұйымдастыру және өткізу жөнінде ұсыныстар енгізіледі [3].

ЮНИСЕФ-тің мәліметі бойынша, әлем бойынша 150 миллионға жуық қандайда бір мектеп қабырғасында немесе тысқары жерлерде буллингтің қандай да бір түрінен зардап шеккен екен. Қазақстандағы ЮНИСЕФ деректері бойынша балалардың 66% - ы мектептегі буллингке тап болады, 44% - ы мектептегі буллингтің құрбаны болды, 24% - ы мектептегі басқа балаларға қатысты зорлық-зомбылықпен кемсітушілік актілерін жасады. Сонымен қатар Қазақстандағы ЮНИСЕФ зерттеуі бойынша, мектеп қабырғасында қорлауға тап болған және қысым көрген балалар өзіне-өзі қол жұмсауға бейім болатындығын көрсетеді [4].

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының зерттеуіне сәйкес, литвалық 64%-ы, ресейлік 50% – ы, бельгиялық 46% – ы оқушылар буллингке ұшырайды екен. Ал Австрия, Люксембург және Шотландияда бұл көрсеткіш 32% – ға, Канада мен Швейцарияда – 30% - ға, Францияда-25% - ға тең [5].

Шетелде буллинг мәселесін Olweus D [6], Besag V.[7], Aroга С.М. [8], Хазье Р [9]; Rigby К. [10]Квак К [11] және т. б. сияқты авторлар қарастырған болатын.

Буллинг және оның алдын-алу бойынша алғашқы ауқымды зерттеулерді 1970 жылы Дэн Олвеус әріптестерімен бірге жүргізген болатын. Ол буллингті зорлық-зомбылықтың ерекше түрі ретінде сипаттайды. Онда бір адам (немесе топ) физикалық күш көрсетеді немесе басқа адамға (топқа) қауіп төндіреді. Бұл құбылыста қысым көрген адам өзін физикалық жағынан да, моральдық жағынан да қорғай алмайды [6].

Қазақстанда балалар арасындағы зорлық-зомбылық және девиация жағдайындағы зорлық-зомбылық мәселесі және қиын жасөспірімдер мен жетім балалар өміріндегі

зардаптар туралы Г.А. Дусманбетов, Х.Т. Шерязданова [12], А. Ақажанова [13] және А.К. Байздрахманова [14] және басқада ғалымдар қарастырған болатын.

Енді буллинг туралы тұжырымдамаға тоқталайық. Жалпы буллинг (bullying) – ағылшын тілінен аударғанда, қорлау, қудалау, мазалау дегенді білдіреді. Буллинг жасаушы мұны күшпен де, сөзбен кемсіту арқылы да жасайды, сонымен қатар әрі бұл әрекетін жиі қайталауы мүмкін.

Жалпы алғанда, буллинг төрт негізгі компоненттен тұрады:

1. бұл агрессивті және теріс мінез-құлық;
2. ол үнемі жүзеге асырылады;
3. бұл қатысушылар тең емес күшке ие қарым-қатынаста болады;
4. бұл әрекет қасақана жасалынады.

Қоғамда “буллинг мектеп оқушылары арасында ғана болады” деген түсінік қалыптасқан. Шын мәнінде, кез келген жастағы адам үйде, көшеде, жұмыста және оқу орнында, қысқасы, барлық жерде буллингпен ұшырасуы мүмкін.

Жалпы алғанда, буллингтің төрт түрі бар. Олар жеке дара бөлек кездесуі мүмкін, сонымен бірге олар біріге өзара әрекеттесе алады.

1. Физикалық қорлау. Буллингтің бұл түріне ұрып-соғу, тепкілеу, құқықтарды бұзу, адамның мүлкін бұзу немесе бүлдіру жатады. Қорлаудың бұл түрі қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді моральдық және физикалық зиян келтіреді.

2. Вербалды немесе ауызша қорлау. Басқаша айтқанда, сөзбен мазақ ету. Ол келемеждеу, қорлау, мазақ ету, қорқыту, гомофобиялық және нәсілшіл байланысты ауызша қорлау тұрады.

3. Топтық буллинг. Кейде жасырын буллинг деп аталатын әлеуметтік қорлауды тану қиынға соғады және оны көбінесе жәбірленушіге белгілі бір адамдар тобы қысым көрсетеді. Қорқытудың бұл түрі біреудің әлеуметтік беделіне нұқсан келтіреді.

3. Кибербуллинг. Буллингтің жаңа түрі болып табылады. Кибербуллинг - Интернетті пайдалану арқылы басқа адамды қорқыту немесе қорлау мақсатында жасалатын әрекет-

тер, әсіресе оған зиянды хабарламалар жіберу.

Негізі буллинг процесінде үш тарап қатысады:

- «Буллер» немесе «агрессор» – зиян келтіретін адам;
- «Жәбірленуші» немесе «құрбан» – зардап шегуші адам;
- «Куәгер» - бәрін бақылайтын адам;

Мектептегі «мұғалім-оқушы» және «оқушы-оқушы» жүйесінің өзара байланыс сапасына оқушы емес мұғалім жауап береді. Білім беру жүйесіндегі субъектілердің өзара қарым-қатынасы тікелей оқушы тұлғасының эмоционалдық жағдайына әсер етеді. Сондықтан мектептердегі буллингтің алдын алу жұмысы сауатты түрде дұрыс ұйымдастырылған түрде жүргізілу қажет. Буллингті болдырмау немесе азайтудың бір жолы – ол болашақ педагог-психологтерді, жалпы мұғалімдерді даярлау барысында қолға алынса, әрине онда оның негізгі нәтижесі буллингтің кез-келген түрлерін туындататын факторларды жою немесе азайту арқылы оқушыларға қауіпсіз ортаны қамтамасыз етуге болады.

Джина Юн және Шери Бауман пікірінше, мұғалім сыныптағы буллингті басқаруда маңызды рөл атқарады [15]. Бірақ өкінішке орай, буллингпен қалай жұмыс жасау керектігін көптеген оқытушылар біле бермейді және бұл ЖОО оқу барысында игерілмегендігін дәлелдейді. Заманауи форматағы психологтер мен педагогтер буллинг құбылыстарымен жұмыс істей алу үшін университет қабырғасында сапалы дайындық қажет. ЖОО-да оқыту тиімділігінің критерийлерінің бірі жалпы және кәсіби құзыреттілік болып табылады. Яғни, педагог-психолог буллингтің алдын алуға қарсы тиімді әрекет етуі қажет. Педагог-психологтарды даярлаудың университеттік жүйесінде буллингтің алдын-алу бойынша білімді қалыптастыратын болсақ, алдыңғы уақытта көптеген түйіткіл мәселенің алдын алатын едік. Себебі, буллингтің жағымсыз салдары өте көп екені мәлім. Буллинг бір реттік емес, жүйелі түрде болатын құбылыс. Яғни, мектеп қабырғасыда буллингке ұшы-

раған бала психологиялық тұрғыдан жарақат алады және ол оның салдары өмір бойына қалуы мүмкін.

Кочендерфер-Ладд және Пеллетье пайымдауынша, кейбір мұғалімдер буллинг балаларға әлеуметтік нормаларды білуге көмектесетін нормативті мінез-құлық деп санайды [16] және араласудың қажеті жоқ деп есептейді. Басқа жағдайларда, олар араласпайды, өйткені олар жәбірленушіге деген жанашырлықты сезінбейді (Yoon and Kerber) [17]. Сонымен қатар, мұғалімдер ешқандай нәтижеге қол жеткізе алмайтындықтарын сезінген кезде буллинг жағдайларына араласуы екіталай (Dedousis-Wallace және т.б.) [18].

Мұғалімдердің буллингке реакциясы әртүрлі, оның ішінде жәбірленушіге, бұзақыларға немесе топқа бағытталған әртүрлі стратегиялары бар. Зайдель мен Эртель мұғалімдер қолданатын үш түрлі стратегияны бөліп көрсетті. Біріншіден, олар көбіне мұғалімдер қолданатын авторитарлы-жазалау стратегияларын (мысалы, қоқан-лоққы, тәртіп, алып тастау) тізімдейді. Алайда, олар білім алушыларға кереметтей әсер етуі екі талай. Өйткені әлеуметтік мінез-құлықты өзгерту үшін дұрыс модель ұсынылмайды. Мұғалімдер қолданатын тағы бір стратегия құрбандар мен бұзақыларға жекелей көмек көрсету, оларды эмоционалды қолдау және зорлық-зомбылық құрбаны болған білімалушыға деген мейірімділікті арттыру болып табылады. Үшінші стратегия сыныптағы барлық оқушыларды тарта отырып, олардың ынтымақтастығын дамытуға және ата-аналардың және басқа мамандардың қолдауымен сыныптағы және мектеп деңгейіндегі іс-әрекеттерді айқындайтын қолдау-ынтымақтастық әрекеттерін қамтиды. Бұл қорқыту деңгейіне де, оқушылардың білім беру ортасындағы ересектерге деген сенім деңгейіне де әсер етеді.

Кейбір ғалымдардың пайымдауынша, кейде буллинг болған жағдайда мұғалімдер араласпайды (Юн, Кербер, Бауман, Дель Рио, Дивеха және т.б.) және мұның себептері әртүрлі болуы ықтимал. Олар буллинг құбылысы туралы жай білмеуі мүмкін. Мұғалімдердің жеке көзқарастарындағы айырмашылықта-

ры, олардың мектептегі бұзақылыққа қалай жауап беретіндігіне және қалай әрекет ететіндігіне әсер етеді. Егер мұғалім буллингті елемесе және оған араласпаса, онда оқушылар ондай әрекеттерді қалыпты деп қабылдап, агрессивті мінез-құлық көбейеді (Хьюсмани, Бургер, Вахс және т.б.). Буллингтің құрбаны болған оқушылар болашақта буллинг туралы хабарлаудан тартынуы мүмкін, ал бұзақылықты байқаған студенттер араласуға немесе көмек сұрауға онша құлшыныс сезінбеуі мүмкін (Хьюсмани, Бургер, Вахс және басқалар). Мұғалімдер араласып, буллингті тоқтатқан кезде, оқушылар бұзақылыққа жол берілмейді, яғни мұндай мінез-құлықты құптамайды. Сонымен қатар, мұғалім жеке араласу арқылы мектепте осындай буллинг құбылысын ешқандай ақтауға жол берілмейтіндігін көрсетеді (Veenstra және т.б., 2014; Oldenburg және т.б., 2015; Saarento және т.б., 2015). Екінші жағынан, мұғалімдердің араласпауы әдетте мұндай мінез-құлықты құптаған деп қабылдап, нәтижесінде оқушылар оны қалыпты деп жіктейді (Camraert және т.б., 2017).

Мұғалім буллингке назар аударғаның өзі, буллинг деңгейіне және оқушылардың мектептегі ересектерге деген сенім деңгейіне де әсер етеді. Буллинг құбылысын мұғалім біржақты мойындаған жағдайда да, оған деген реакциялары жеке тұрмыстық тәжірибеге, студенттер туралы қалыптасқан идеяларға және басқа субъективті факторларға байланысты айтарлықтай өзгеруі мүмкін [19]. Мәселен, Ю. Хайдараж көптеген мұғалімдер көбінесе олар көз алдындағы буллингке назар аудармайтын дәлелдерді келтіреді. Сондай-ақ, көп жағдайда балаларға болған жағдайды өз бетінше шешуге реттеуді ұсынады. Мұғалімдер көбінесе буллерден кешірім сұрату арқылы өз жұмысының жеткілікті нәтижесі деп санайды. Жұмыстың басқа тәсілдері ретінде мұғалімдер сыныптағы пікірталастарды, сондай-ақ буллингке қатысқан қатысушылармен жеке әңгімелесуді белсенді қолданады. Осы жағдайларды шешу үшін мұғалімдер, мектеп әкімшілігі мен оқушылардың ата-аналарын тартуға тырысады. Сондай-ақ, мұғалімдер, әдетте, буллингтің бастамашыларын анықтауға

қызығушылық танытады, ал буллингке ұшыраған балалар көбінесе назардан тыс қалып, олармен жұмыс жасалынбай жатады [20].

Мұғалімдер тек физикалық қорқытуды сенімді түрде мойындайды және тоқтатуға дайын, ал ауызша және әлеуметтік жанама қорқыту олардың назарынан тыс қалады [21; 22].

Білім беру ортасында буллингтің барлық түрлері кездесуі мүмкін. Бірақ мұғалімдер кездесетін буллинг көріністеріне әр түрлі жауап береді. Байқап отырғандай, мұғалімдердің реакциясы буллинг жағдайын тоқтатуға немесе алдын-алуға ықпал етеді. Буллингті тандудың ерекшеліктері мен жылдамдығы және оған мұғалімдердің реакциясы оқушылардың бір-біріне және қорқыту жағдайларына деген көзқарасына әсер етеді. Мәселен, М. Дж. Бултон мұғалімдердің буллингті уақыттылы танып, оны жеңуге тырысқан шешімдері балалардың осындай жағдайларға қалай әрекет ететіндеріне әсер етеді деп санайды. Сонымен қатар, егер мұғалім уақыттылы осы жағдайда дұрыс әрекет ететін болса, онда бала ересектерге сенімі артып, олардың қолдауына жүгіне алады [23].

Қазіргі уақытта буллингке кез-келген ортада кез-келген адам тап мүмкін. Буллинг және соған байланысты жеке және топтық бейімделудің проблемалары қазіргі қоғамда айқын және кең таралуда. Психологтер мен педагогтер өздерінің кәсіби қызметінде үнемі буллингпен бетпе-бет келіп жатады.

Мұғалімдер оқушыларға қысым көрсетумен қалай күресуге болатынын білім алушыларға үйретуге тырысады, бірақ балалар өз тарапынан әрекет танытпайды. Яғни оқытушының істеген әрекеттері жұмыс жасамайды дегенді білдіреді. Мектепте кейбір оқушылар буллингтен зардап шегіп жатады. Мектептегі қоршаған ортаны қауіпсіз ету мұғалімдердің міндеті. Мұғалімдер барлық оқушылар үшін қауіпсіз кеңістікті қамтамасыз ету үшін өз сыныптарында өте көп жұмыс істеуі керек.

Сонымен, егер мұғалімдер қорқыту жағдайларын елемейтін болса немесе тиімсіз

әрекет етсе, студенттер көмек сұрауға бейім емес. С. Харрис пен В. Уиллоби АҚШ-та мектеп оқушыларының тек 4% - ы мұғалімдерге немесе мектеп әкімшілігіне қорлауды бастан өткергендерін айтады, ал оқушылардың тек 25% - ы ересектер қорқытуды тоқтатуға мүдделі деп санайды. Сауалнамаға қатысқан оқушылардың 43% - ы мектеп қызметкерлері буллингті тоқтатуға қызығушылық танытатынын білмейді, ал 14% - ы буллингті тоқтатуға мектеп мүдделі емес екеніне сенімді [18,864-8756].

Бауман мен Херли (2005) жүргізген зерттеуі бойынша, мұғалімдердің тек 18% -ы қорқыту оқиғаларына араласқанын анықтады. Бұл дегеніміз, 82% -ында мұғалім мән бермейді немесе жағдайға араласу керек деп ойламайды. Бауман мен Херли сонымен қатар «тоғызыншы сынып оқушыларының тек 35% -ы мұғалімдерін бұзақылықтың алдын алуға мүдделі десе, ал тек 25% -ы әкімшілерді алаңдататынын жеткізген. Бауман мен Херли «мұғалімдердің бұзақылықты қабылдауы туралы аз ғана зерттеулер бар» деп мәлімдейді. Шамалы зерттеулердің көпшілігі мұғалімдер мен студенттердің қорқыту жиілігі мен оның қай жерде болатындығы туралы түсініктері сәйкес келмейтінін көрсетеді. (Бауман және Херли 2005, 52-бет). Мұғалімдердің бұзақылық оқиғаларға қаншалықты жиі араласатындығы туралы мұғалімдер мен оқушылар әртүрлі қабылдайды. Мишна, Скарчелло, Пеплер және Винер (2005) «оқушылардың 25% -ы мұғалімдердің әдетте зорлық-зомбылық орын алатын жағдайларға араласатындығын айтқан, мұғалімдердің 75% әдетте мұғалімдер араласады деп көрсетті» (2005, 719б.). Бұл жағдайда екі қабылдауда айырмашылық бар, бұл мұғалімдер мен оқушылар арасындағы қарым-қатынасқа жақсы әсер етпейді. Сондай-ақ, «мұғалімдердің өздерінің осындай жағдайға араласпауын, инциденттерге куә болмау және жеңіл бұзақылықты ауыр салдарсыз балалық шақтың әдеттегі мінез-құлқы деп түсіндіреді» (2005, 719 б.). Мұғалімдердің көбіне буллинг жағдайларына араласпауы студенттер мен мұғалімдер арасындағы келіспе-

ушілікті білдіреді, бұл Бауман мен Херлидің (2005) тұжырымдарына сәйкес келеді. Кейбір мұғалімдердің өздері мүмкіндігінше буллинг жағдайына араласады деп санайды, бірақ оқушылардың көзқарасы бойынша, мұғалім әрқашан араласпауы мүмкін, өйткені мұғалім сыныптағы басқа біреуге көмектесуі мүмкін немесе мұндай жағдай пайда болған кезде сыныпта мүлдем болмауы мүмкін.

Мектеп – зорлық-зомбылықтың дұрыс емес екендігін үйретуге болатын қолайлы орын. Мектеп жүйесі тиімді ұйымдасқан түрде адамдардың үлкен бөлігіне, соның ішінде жастарға, мектеп қызметкерлеріне, отбасы мүшелеріне және жергілікті қоғамдастыққа осының бәрін жеткізе алатын орта етуге болады [24; 25]. Ол үшін осы мәселені жақсы білетін білікті маман керек. Ол маман әрине университет қабырғасынан бастап осы мәселеге қанық болу керек. Кез-келген құбылыстың салдарын жоюдан гөрі, алдын алғаны орынды. Мектептердегі зорлық-зомбылықтың алдын-алу, бұл ересектердің осы мәселелерге қатысты жағымды көзқарастың қалыптасуы болып табылады.

Білім беру мекемесінде жайлы, қауіпсіз орта құру үшін педагог-психологтерді мектептегі зорлық-зомбылықтың әр түрлі формалары мен түрлерінің алдын алу бағытында ғылыми, ұйымдастырушылық және әдістемелік дайындығы маңызды екені анық. Педагог-психологтің кәсіби қызметінің маңызды міндеттерінің бірі – мектеп буллингінің пайда болу жағдайларын бейтараптандыру. Сондықтан болашақ мамандар зорлық-зомбылықтың осы түрін тудыратын объективті және субъективті детерминанттарды анықтауға үйренуі керек.

Университет оқытушылары болашақ педагог-психологтерге мектеп оқушылары арасындағы буллингтің әр түрлі көріністерін анықтау және диагностикалау үшін жеткілікті мөлшерде психологиялық-педагогикалық білімді игеруге мүмкіндік береді. Болашақ мамандар тікелей буллингті ажырата білуге үйренеді. Мысалы, бір бала екіншісінен ақша немесе затты тікелей бопсалап жатқанда және

жанама, бір топ оқушылар сыныптастары туралы қауесет сөз таратқанда қалай әрекет ететінін біледі. Сонымен қатар, студенттер бұзақылықты диагностикалаудың қиындықтары туралы біледі, өйткені буллинг көбінесе үзіліс кезінде сыныпта, дәлізде немесе асханада ғана емес, дәретханада, мектеп ауласында, үйге барар жолда немесе киберкеңістікте де болады және әдетте сыныптастар арасындағы буллинг туралы балалар ерікті түрде айта бермейді.

Сонымен қатар, болашақ педагог-психологтерді даярлау олардың бойында жоғары адамгершілік мәдениетін дамытуды, педагогикалық этика мен адамгершілік нормаларын қатаң сақтауға деген көзқарасты, әр баланың тағдырына немқұрайлы қарамауды және әлсіз және қорғансызға қарсы агрессияның кез-келген жағдайы назардан тыс қалдырмауға дайын болуды көздейді. Сонымен бірге болашақ мамандардың санасына буллинктің алдын алудың маңызды шарттары – бұл педагогтің балаларға деген жақындық дәрежесі, оқушылардың қарым-қатынасы, ұжым мүшелерінің жанашырлықтары мен антипатиялары, мектептегі қарсылас пен бәсекелес топтары және т.б. туралы білу керектігін жеткізу қажет. Мектептегі қоршаған ортаның қауіпсіздігін жақсартуда, мектеп буллингінің алдын алудың тиімді кешенді бағдарламаларын әзірлеуде және жүзеге асыруда – болашақ педагог-психологтерді жан-жақты ғылыми, әдістемелік, адамгершілік тұрғыда даярлау.

Қорытынды

Жалпы зерттеулер көрсеткендей, мұғалімдер жұмыс барысында буллинг жағдайымен кездесіп жатады (Юн, Кербер, Бауман, Херли және т.б.). Алайда, көбінесе оқушылар арасындағы буллинкті анықтауда және бұл жағдайда қандай шара қолдану қажет екендігін білмей жатады. Мұғалімдер ауызша және әлеуметтік қорлауды нашар біледі, сонымен қатар құрдастар арасындағы қалыпты қарым-қатынастың бөлігі және буллинг деген не екенін түсіну үшін жиі ақпарат жетіспейді. Сондай-ақ, мұғалімнің ұстанымы оқушылардың қорлау жағдайына қалай қарайтындығын және олардың қандай да бір рөлде өзін қалай ұстайтындығын анықтайды. Буллингпен жұмыс істеуде мұғалімнің ұстанымына келесі факторлар әсер етеді: буллинг жағдайымен жұмыс жасау туралы ақпарат пен дағдылардың болмауы, мұғалімдердің жеке ерекшеліктері, сондай-ақ мұғалімнің мектептегі жұмысын ұйымдастыру. Мектеп ұжымдарындағы қарым-қатынас және буллинг туралы ақпарат алу физикалық ғана емес, ауызша және әлеуметтік жағынан да қорлауды жақсы тануға мүмкіндік береді. Буллингпен жұмыс істеу дағдылары мен алгоритмдерін қалыптастыру буллингпен жұмыс істеуге арналған құралдар жиынтығын кеңейтуге көмектеседі, сондай-ақ өзінің кәсіби ұстанымына сенімділікті қалыптастыруға ықпал етеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Стратийчук Е.В., Чиркина Р.В. Позиция учителя в школьном буллинге // Современная зарубежная психология. – 2019. - № 3. – Т. 8. –С. 45-52.
2. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» 2020 жылғы 1 қыркүйек» [Электрондық ресурс]. – URL: https://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses_of_president/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-kazakstan-halkyna-zholdauy-2020-zhylygy-1-kyrkuiek (қаралған күні: 7.06. 2021).
3. Баланың құқықтарын қорғауды күшейту, тұрмыстық зорлық-зомбылыққа қарсы іс-қимыл және жасөспірімдер арасында суицидтің көбеюі мәселелерін шешу жөніндегі 2020 – 2023 жылдарға арналған жол картасын» бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2020 жылғы 30 наурыздағы № 156 қаулысы. [Электрондық ресурс]. – URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2000000156> (қаралған күні: 7.06. 2021).
4. Оценка насилия в отношении детей в школах Казахстана. Учреждение Уполномоченного по правам человека в Республике Казахстан и Представительство ЮНИСЕФ в Казахстане при поддержке Министерства иностранных дел Норвегии. – Астана, 2013.

5. World Health Organization. Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being // International Report from the 2013/2014 Survey. [Electronic resource]. URL: http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/303438/HSBC-No7-Growing-upunequal-full-report.pdf?ua=1 (Accessed: 15.06. 2021).
6. Olweus D. (1978). Aggression in the schools. Bullies and whipping boys. Washington, D. C.: Hemisphere Press.
7. Besag V. E. (1989) Bullies and Victims in Schools. Milton Keynes: Open University Press.
8. Arora C. M. J. (1994). Measuring bullying with the life in School checklist // Patoral Care in Education. No 12, p.11-15.
9. Hazier R. J. (1996). Breaking the cycle of violence: interventions for bullying and victimization. Washington, DC: Accelerated Development.
10. Rigby K. (1997). What children tell us about bullying in schools // Child Aust. No 22, p. 28-34.
11. Kwak K., Lee C. (1999). Bullying at School: Situation and Characteristics. Seoul: A-San Foundation Press.
12. Дусманбетов Г.А., Шерязданова Х.Т. Психология деструктивных факторов процесса социализации старших подростков. Алматы: Қазақ мемлекеттік әйелдер педагогикалық университетінің баспасы, 2003. -110 с.
13. Акажанова Т. А. Девиантология. Учеб. пособие. Алматы: Зан әдебиеті, 2008.-114 б.
14. Байдрахманова А.К. Современные подходы к проблеме изучения буллинга в казахстанской школе // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. - 2015. - № 2. – Т. 24. - С.169-175.
15. Yoon, J., and Bauman, S. (2014). Teachers: a critical but overlooked component of bullying prevention and intervention. // Theory Pract. No 53, p. -308–314.
16. Kochenderfer-Ladd B., and Pelletier, M. E. (2008). Teachers' views and beliefs about bullying: influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization. // Sch. Psychol. No 46, p. 431–453.
17. Yoon, J. S., and Kerber, K. (2003). Bullying: elementary teachers' attitudes and intervention strategies. // Res. Educ. No 69, p. 27–35.
18. Dedousis-Wallace, A., Shute, R., Varlow, M., Murrihy, R., and Kidman, T. (2013). Predictors of teacher intervention in indirect bullying at school and outcome of a professional development presentation for teachers. // Educ. Psychol. No 34, p. 862–875.
19. Haidaraj Y. Teacher's knowledge of bullying and their anti-bullying attitude // European Journal of Social Sciences Studies. 2017. Vol. 2. No 2. P. 1–11.
20. Lester R., Maldonado N. Perceptions of Middle School Teachers about an Anti-Bullying Program. Knoxville, 2014. 26 p.
21. Bauman, S., and Del Rio, A. (2006). Preservice teachers' responses to bullying scenarios: comparing physical, verbal, and relational bullying. // Educ. Psychol. No 98, p. 219-231.
22. Bauman S., Del Rio A. Knowledge and beliefs about bullying in schools: Comparing pre-service teachers in the United States and the United Kingdom // School Psychology International. 2005. Vol. 26. No 4. P. 428-442.
23. Boulton M.J. Teachers' views on bullying: Definitions, attitudes and ability to cope // British Journal of Educational Psychology. 1997. Vol. 67. No 2. P. 223–233.
24. Teacher, peer, and self-nominations of bullies and victims of bullying / D.L. Paulk [et al.]. // Paper presented at the American Psychological Association National Conference. Boston, MA. 1999.
25. Myuller Dzh. M. Nonviolence training // Journal of Child Psychology and Psychiatry, 2005.

References

1. Stratijchuk E.V., Chirkina R.V. Poziciya uchitelya v shkol'nom bullinge [The teacher's position in school bullying], Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya [Modern foreign psychology], 3 (8), 45-52 (2019).
2. Memleket basshysy Kasym-Zhomart Tokaevtyн Kazakstan halkyna Zholdauy «Zhana zhagdajdagy Kazakstan: is-kimyl kezeni». [Address of the head of state Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan] [Electronic resource] (September 1, 2020). Available at: https://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses_

of_president/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyyn-kazakstan-halkyna-zholdauly-2020-zhylgy-1-kyrkuiek (Accessed: 7.06.2021).

3. «Balanyн kykyktaryн korgaudy kyshejtu, tyrmystysk zorlyk-zombylykka karsy is-kimyl zhane zhasospirimder arasynda suicidtin kobeyui maselelerin sheshu zhonindegi 2020 – 2023 zhyldarga arналган zhol kartasyn» bekitu turaly Kazakstan Respublikasy Ykimetinин 2020 zhylygy 30 nauryzdagy № 156 kaulysy [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 30, 2020 No. 156 on approval of the» road map for 2020-2023 to strengthen the protection of children’s rights, counteract domestic violence and solve the problem of increasing suicides among adolescents»] [Electronic resource]- Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2000000156> (Accessed: 7.06. 2021).

4. Ocenka nasiliya v otnoshenii detej v shkolah Kazahstana. Uchrezhdenie Upolnomochennogo po pravam cheloveka v Respublike Kazahstan i Predstavitel’stvo YUNISEF v Kazahstane pri podderzhke Ministerstva inostrannyh del Norvegii [Assessment of violence against children in schools in Kazakhstan. Establishment of the Commissioner for Human Rights in the Republic of Kazakhstan and the UNICEF Office in Kazakhstan with the support of the Norwegian Ministry of Foreign Affairs] (Astana, 2013).

5. World Health Organization. Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people’s health and well-being, International Report from the 2013/2014 [Electronic resource]. Available at: http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/303438/HSBC-No7-Growing-upunequal-full-report.pdf?ua=1 (Accessed: 15.06. 2021).

6. Olweus D. Aggression in the schools. Bullies and whipping boys (Hemisphere Press, Washington, D.C., 1978).

7. Besag V. E. Bullies and Victims in Schools (Open University Press, Milton Keynes, 1989).

8. Arora S. M. J. Measuring bullying with the life in School checklist, Patoral Care in Education, 12, 11-15 (1994).

9. Hazier R. J. Breaking the cycle of violence: interventions for bullying and victimization (Washington, D.C., Accelerated Development, 1996).

10. Rigby K. What children tell us about bullying in schools, Child Aust., 22, 28-34 (1997).

11. Kwak K., Lee C. Bullying at School: Situation and Characteristics (A-San Foundation Press, Seoul, 1999).

12. Dusmanbetov G.A., Sheryazdanova H.T. Psihologiya destruktivnyh faktorov processa socializacii starshih podrostkov [Psychology of destructive factors of the process of socialization of older adolescents] (Almaty, Publishing house of the Kazakh Women’s Pedagogical University, 2003, 110 p.).

13. Akazhanova T.A. Deviantologiya [Deviantology]. Study guide (Zan adebieti, Almaty, 2008, 114 p.).

14. Baizdrahmanova A.K. Sovremennye podhody k probleme izucheniya bullinga v kazahstanskoj shkole [Modern approaches to the problem of studying bullying in the Kazakh school], Uchyonye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psihologii i social’noj raboty [Scientific notes of the St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work], 2 (24), 169-175 (2015).

15. Yoon, J., and Bauman, S. Teachers: a critical but overlooked component of bullying prevention and intervention, Theory Pract., 53, 308-314 (2014).

16. Kochenderfer-Ladd B., and Pelletier, M. E. Teachers ‘views and beliefs about bullying: influences on classroom management strategies and students’ coping with peer victimization, Sch. Psychol., 46, 431-453 (2008).

17. Yoon, J. S., and Kerber, K. Bullying: elementary teachers’ attitudes and intervention strategies, Res. Educ., 69, 27–35 (2003).

18. Dedousis-Wallace, A., Shute, R., Varlow, M., Murrilhy, R., and Kidman, T. Predictors of teacher intervention in indirect bullying at school and outcome of a professional development presentation for teachers, Educ. Psychol., 34, 862-875 (2013).

19. Haidaraj Y. Teacher`s knowledge of bullying and their anti-bulling attitude, European Journal of Social Sciences Studies, 2 (2), 1-11 (2017).

20. Lester R., Maldonado N. Perceptions of Middle School Teachers about an Anti-Bullying Program (Knoxville, 2014, 26 p.).

21. Bauman, S., and Del Rio, A. Preservice teachers’ responses to bullying scenarios: comparing physical, verbal, and relational bullying, Educ. Psychol, 98, 219-231 (2006).

22. Bauman S., Del Rio A. Knowledge and beliefs about bullying in schools: Comparing pre-service teachers in the United States and the United Kingdom, School Psychology International, 4 (26), 428-442 (2005).

23. Boulton M.J. Teachers' views on bullying: Definitions, attitudes and ability to cope, *British Journal of Educational Psychology*, 2 (67), 223-233 (1997).
24. Teacher, peer, and self-nominations of bullies and victims of bullying. D.L. Paulk [et al.] Paper presented at the American Psychological Association National Conference (Boston, MA. 1999).
25. Myuller Dzh. M. Nonviolence training, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2005.

А.Ж. Баймуханова, Ж.Е. Абдыхалыкова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Роль педагога в предупреждении и предотвращении буллинга среди подростков в общей средней школе

Аннотация. Буллинг в средней школе рассматривается как важная социально-педагогическая проблема в современном мире. Профилактика буллинга и минимизация его последствий - главная задача образовательной организации. Буллинг затрагивает различные сферы школьной жизни, т. е. чувство безопасности учащихся и учителей в целом, физическое и психологическое здоровье, качество и эффективность мероприятий, культуру школьной жизни в целом. Если вовремя не остановить буллинг в школе, он может стать элементом поведения детей и подростков и сопровождать их дальнейшую жизнь. Внимание педагога к буллингу напрямую влияет на снижение его уровня.

В данной статье раскрывается основная роль педагога в решении и профилактике буллинга. Описываются особенности восприятия педагогами встречающегося буллинга среди учащихся. Показано, какое влияние оказывает вмешательство учителя в ситуацию буллинга в общей средней школе. У педагогов выявляются трудности в распознавании буллинга, эффективном реагировании на него, а также в индивидуальной позиции в случае буллинга.

В статье дается обзор передовых зарубежных и отечественных исследований по определению роли педагога в профилактике буллинга среди подростков. Были охвачены статистические данные о распространенности буллинга в организациях образования Казахстана и других стран.

Ключевые слова: буллинг, подросток, учителя, компетентность учителя, профилактика буллинга.

A.Zh. Baymukhanova, Zh.E. Abdykhalykova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur -Sultan, Kazakhstan

An educator's role in preventing bullying among adolescents in general secondary school

Abstract: Nowadays, bullying in general secondary school is an important social and pedagogical problem. Bullying prevention and reducing its consequences is the main task of an educational organization. Bullying affects various areas of school life, i.e. the sense of security of students and teachers in general, physical and psychological health, the quality and effectiveness of activities, and the culture of school life in general. If bullying is not stopped at school, it may become part of the behavior of children and adolescents and accompany them for the rest of their lives. A teacher's attention to bullying directly affects the decrease in the level of bullying.

The article determines the main role of the teacher in solving and preventing the problem of bullying. It describes the peculiarities of teachers' perception of bullying that occurs among students. The article highlights that teacher intervention has an impact on the bullying situation in general secondary schools. It is established that teachers have difficulties in recognizing bullying, responding effectively to it, as well as in an individual position the case of bullying.

The article provides an overview of advanced foreign and domestic studies on determining the role of a teacher in the prevention of bullying among adolescents. The article includes statistical data on the prevalence of bullying in educational organizations in Kazakhstan and other countries.

Keywords: bullying, teenager, teachers, teacher competence, bullying prevention.

Авторлар туралы мәлімет:

Баймуханова А.Ж. – корреспонденция үшін автор, докторант, әлеуметтік ғылымдар факультеті, Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Абдыхалықова Ж.Е. – PhD, әлеуметтік ғылымдар факультеті, Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Baimukhanova A. Zh. – **Corresponding author**, Ph.D. student, Department of Social Sciences, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Abdykhalykova Zh.E. – Ph.D., Department of Social Sciences, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

A.B. Danabekova
E. Tashkyn
D.B. Mukatova

Kazakh Ablai Khan University of international relations and world languages, Almaty, Kazakhstan
(E-mail: aiger_dana@mail.ru, erkantaskin@gmail.com, diddy1606@mail.ru)

Opportunities and challenges of MOOC: perspectives for Kazakh higher language education

Abstract. *The article explores the Massive Open Online Courses (MOOCs) opportunities for teaching and learning from a teaching and technological perspective. It also takes a look at the complexities that come along with new current global emergency such as the COVID-19 pandemic. MOOCs have been introduced as an alternative powerful teaching platform that orients learners to open and participatory educational resources, and at the same time, supports the idea of lifelong networked learning. The purpose of this study is to review MOOCs characteristics, as compared to those offered on international and national platforms. Furthermore, considering the future of higher education, we discuss the opportunities and challenges MOOCs may bring to Kazakhstan's higher education system. The findings indicated that the MOOCs as alternative forms of education have the potential to promote lifelong education, eliminate barriers in the learning process and provide equal opportunities in education. Most of the offered courses on national platforms are of a lecture nature, without any opportunities for students to interact and give feedback within the framework of the one lecture/module. In addition, further work is needed to develop the digital literacy of facilitators and students, which is a key factor for the successful participation and completion of the MOOC course. The study asked MOOCs developers to explore various other initiatives outside of traditional educational institutions to meet new student needs in the open higher education market.*

Keywords: *pedagogical model, open and distance learning, massive open online courses (MOOCs).*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-174-185>

Introduction

Education has been severely affected by the COVID-19 pandemic worldwide. The global emergency has forced the national education systems to refocus their attention on e-learning, and the strategic importance of quality, open-access multimedia learning tools as massive open online courses (MOOCs) to keep the education in operation. The role of online presentation and dissemination of the required knowledge

becomes more apparent than ever (Siemens [1], Cormier & Siemens [2], de Waard, [3], Atiaja & Guerrero-Proenza [4], Garcha, Mkwizu, & Sharma [5]). The researchers state that MOOCs offer the great didactic potential for higher education in general and language learning and teaching. Massive Open Online Courses (MOOCs) have been introduced as alternative powerful learning platforms that orient students to open and participatory educational resources and at the same time support the idea of

lifelong networked learning. George Siemens, one of the founders of the original MOOCs, highlights that MOOC models are targeted to emphasize creation, creativity, autonomy, and social networked learning while learning approaches are focused on knowledge creation and generation [1]. Cormier and Siemens affirm that the MOOCs are designed to provide learners with opportunities to network and cluster of people with the same interests, to create groups for collaborations, which eventually last beyond the course and even extend into or link with a larger community [2]. They state that the MOOCs goal is not predetermined by a set syllabus; the MOOCs may be part of a university's program that leads to earning credits, but they do not make it the sole or even the primary goal of the course. According to de Waard the MOOCs is a non-defined pedagogical format to organize learning and teaching on a specific topic in an informal, online, and collaborative way that enables learners to use multiple sources to reach the learning goals [3]. Thus, we believe that the MOOCs entail acting in favor of active, participative, and collaborative learning to increase the goal attainment since knowledge is shared with peers.

The relevance that MOOCs are acquiring is due to the fact that they are educational courses with two significant concepts: they are open and for mass. The idea of openness in education means, from students' perspective, freedom of participation and commitment, and transparency of content of educational resources and its design from teachers' perspective. Course massiveness refers to its technical capability to enroll different numbers of students with no differentiation to their backgrounds, languages, ages, and cultures. One important feature about MOOCs is that it is not just educational content presented online for free; it is a matter of interactions and evolvments. In fact, participation is the key feature of MOOCs when students are enrolled for successful course accomplishment.

Thus, MOOCs can be interpreted as a course designed to orient students to open, large-scale participatory, and didactically organized educational resources on a specific topic, available via the web.

The current MOOC literature categorized MOOCs into two main types: "cMOOCs" and "xMOOCs". The "c" in "cMOOCs" stands for the "connectivist" philosophy. This is the model that was initially suggested by Downes [6,7] and Siemens [1]. This model of the course structure enables students to learn by seeking information themselves and sharing it with other members of the learning community, with less dependence on the instructor's supervision. Their learning is also not evaluated by instructors because all learners pursue different things.

The letter "x" describes MOOCs' 'extended' nature. The xMOOC structure depends on an online learning model rather than on blended learning (cited by AlDahdouh et al. [8]). Researchers state only online participants are presented in xMOOC, which also got a lot of criticism from the connectivists [1, 2, 5, 6, 7, 8]. According to connectivists tend to xMOOC, follows instructivist course design in which learning goals are predefined by the instructor, while xMOOC's supporters argue that xMOOC relies on cognitive-behavioral pedagogical practices [9].

Generally, most of the commercial MOOCs (edX, Coursera, Udacity and FutureLearn) use a cognitive-behavioral pedagogical model that conceives learning as a creative and social process of interdisciplinary transfer and integration of knowledge.

In light of the COVID-19 pandemic, our study seeks to explore the MOOCs opportunities for teaching and learning from a discourse analysis perspective with the aim of demonstrating the principal problems and challenges of MOOCs and how these could be overcome from a teaching, technological and organizational perspective. The purpose of this study is to review MOOCs characteristics, as compared to those offered in international platforms. Furthermore, in light of the future of higher education, we discuss opportunities and challenges MOOCs may bring to Kazakhstan's higher education system. To address these didactic concerns, the following research questions were formulated:

1. What are the principal opportunities and challenges of MOOCs?

2. How could the challenges of MOOCs be overcome from a teaching, technological and organizational perspective?

Methodology

The idea of MOOCs found allies among academic institutions and rapidly became a potential solution in the context of educational reforms. According to the Class Central MOOCs Report (2019), the total enrolment to MOOCs reached 101 million learners worldwide for 2018 [10]. There are single MOOCs with a number of students exceeding the entire number of students enrolled in some universities.

However, integrating and adopting MOOC in educational institutions worldwide is still questionable. Criticisms on different online courses began during the early stages of open multimedia learning resources and continued until the integration of information and communication technologies and learning platforms. Numbers of theorists and practitioners are concerned about differences of MOOCs with other forms of online learning when the virtual classroom had been discussed for decades, online video lectures are available for free on YouTube or iTunes U, and forums for online interaction are widely used on the net [11, 12, 13].

In relation to the MOOCs definitions given above, it is essential to understand the differences between the MOOC with other educational resources. For instance, researchers (Siemens & Cormier [2], deWaard [3], Hiltz [11], Conole [12]) differentiated the MOOCs from 'regular' online courses in the following aspects:

- Unlike an online course that focuses more on content, MOOCs are focused on dynamic building up of context around the content. Each MOOCs gathers around it a repository of content – reference links, resources, participant blogs, podcasts, videos, and others.

- Participants in a MOOCs come together from varied backgrounds without entry qualifications and it has not aimed at awarding credits, while online courses are assigned to learners, typically by the organization they study or work in for a degree or a diploma.

- The content in a MOOC evolves dynamically through learner's participation, creation of user-generated content, and collaboration. The MOOC enhances dialogue among students; provides activities for collaboration, autonomous and self-regulated learning, pattern sensing, and problem-solving activities.

- as a result, MOOCs require a set of digital skills beyond the ability to take courses online and attempt multiple-choice questions. MOOCs require online collaboration and facilitation skills. Meanwhile, online courses require basic computer skills in navigation.

So, in a broader sense, MOOCs create online collaborative learning communities, which are the most desired environment in the post-industrial era of education when the present teaching and learning practices have to be rethought and redesigned to respond to the specific needs and realities of this new era [3].

The mass attention was triggered to MOOCs due to launching the learning content created by a university or other educational institution and offered via MOOC platforms: Udacity (June 2011), Coursera (April 2012), edX (April 2012), Canvas (November 2012), FutureLearn (December 2012), and XuetangX (October 2013). The Class Central MOOC Report (2019) states that Coursera remains the leader with 37 million learners, followed by edX (18 million), China's XuetangX with 14 million, Udacity (10 million), and the UK's FutureLearn platform rounds out the top five global providers with nearly nine million students [10].

These growing trends towards greater massiveness and openness of online learning opportunities in higher education create a suitable environment for Language Education as well. Web 2.0 and Web 3.0 technologies that support interaction and problem-solving activities, authentic materials, peer assessment, collaborative projects, and many other options are successfully meant for interactive and authentic language learning environments even at the international level.

Because of the breathtaking popularity of MOOCs, this paper addresses the basic characteristics of MOOCs and their implications for Kazakh higher education.

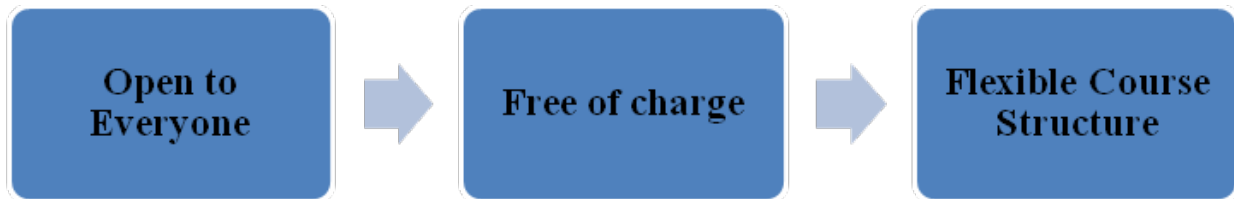


Figure 1. Main Characteristics of MOOCs

2.1 Opportunities of MOOCs in higher education

This alternative learning platform orients students to open and participatory educational resources and at the same time supports the idea of lifelong networked learning in higher education. Furthermore, the MOOCs provide higher education with a new business model for funding structure; and act as self-improvement tools for instructors. Growing evidence proves that MOOCs are being used by professionals for their self-directed learning [12]. According to the Class Central MOOC Report 2019, 101 million students enrolled in MOOCs worldwide took MOOCs for both personal and professional purposes [4]. A vivid example of business opportunity is illustrated by the John Hopkins University case, in which it made \$3.5 million with the sale of certificates for its Data Science Specialization courses [14]. This opens up opportunities for students or professionals seeking recognition for their learning endeavor, a low-cost full degree completion, and qualifications.

Another opportunity is regarding openness in higher education. The new disruption can shift higher education providers toward more affordable and accessible, as well as profitable institutions. The openness is discussed in four areas: Open Curriculum, Open Learning, Open Assessment, and Open Platform [14]. The open curriculum equips learners with their own designed learning scheme, enabling them to mix courses and several disciplines according to their personal interests. Open learning is aimed to promote instructor's collaboration, either between peers or between institutions. Open assessment changes the traditional ways of course evaluation by having a peer-to-peer or crowd-sourced assessment, as well as on-demand accreditation for learners. Moreover, MOOC goes beyond enhancing students-

learning experience to enhancing managers' and employees' skills by providing in-service training courses, thereby upgrading their skills base and curriculum vitae. Therefore, with MOOC, there is eliminated the campus-based time requirement for working professions. Among other benefits, MOOC provides researchers with well-structured data about learning patterns across various MOOCs, ease the teaching and learning of several educational areas and topics, and finally foster collaborative research among communities. Lastly, open platforms enable the different platforms to share.

2.2 Challenges of MOOC in higher education

There are considerable issues of MOOC and the major concerns of MOOCs are (1) High Dropout Rate, (2) MOOC Pedagogy Quality, and (3) MOOC Accreditation.

1. Dropout is acknowledged that MOOC has high withdrawal rates of students failing to complete the course, to the total number of enrolled students [15]. Koutropoulos & Hogue clarify that the size of MOOCs is often seen as a strength, but it is challengeable. They consider the students that take MOOCs are often the ones that need face-to-face instruction the most. These same students end up never finalizing a course. For instance, a MOOC offered by Coursera in 2012, on Functional Programming Principles in Scala, registered a completion rate of 19.2%. Koutropoulos & Hogue state most MOOCs have completion rates of less than 10% and little is known about the experiences of non-completing MOOC participants [ibid]. Someway, the high dropout rate in MOOC could be due to its pedagogical design. Regarding this, Pietkiewicz & Driha assume that while designing the MOOC it is important that students get newly acquired skills and competencies recognized by the

higher education institution or employer. This approach encourages them to take up courses for the purpose of personal and professional development [16]. Relevantly, this can lead to recognition and a decrease in dropout rates.

2. The MOOC design quality concerns refer to teaching and learning practices in MOOC. In the previous section, we've mentioned two MOOC types, which are cMOOC and xMOOC. It is relevant to mention Siemens's [1] belief that the knowledge is built upon students' activities emphasizing connectivist approach for student's participation and self-orientation in MOOC (cMOOC is mentioned) design. Downes characterized four principles of pedagogical practices for cMOOC: autonomy, diversity, openness, and interactivity. Downes reports that those pedagogical principles will assist to enhance students' autonomy and improve self-directed learning, by defining their learning goals and organizing learning activities and interactions [7]. According to Milligan et al., high self-directed students establish specific goals related to the course content, its effect on their professional needs and the structure of their learning around the development of content knowledge and expertise [17].

While cMOOC developed higher order thinking, xMOOCs were primarily based on interactive media, such as lectures, videos and text that followed a behaviorist pedagogical practice. The students watch a series of videos (lectures), read recommended articles, and solve quizzes. This seems unfavorable as no pedagogical innovations in xMOOC are introduced. Siemens summarizes the difference between cMOOCs and xMOOCs as follows, "cMOOCs focus on knowledge creation and generation whereas xMOOCs focus on knowledge duplication." [1]

It is relevant to mention that being a new industry many MOOCs rely heavily upon untrustworthy peers and unconstructive feedback. While there are first-rate modules available from MOOCs, most platforms do not offer the progress rate of courses that traditional universities offer. Monitoring the quality is crucial to improving the characteristics of MOOCs. Of course, more research is still needed to enhance MOOC pedagogical practices.

3. MOOC Accreditation or non-accreditation is another subtle shortcoming of MOOCs. This means that MOOCs do not grant academic credits for finalizing them. The possible confirmation of taking up a MOOC is a certificate of attendance of completion. Even though the courses themselves are free of charge – obtaining any kind of evidence that one has been enrolled or completed such a course is often issued upon a fee. Moreover, universities and colleges generally do not recognize MOOCs certificates of completion obtained by students, and these certificates are not considered in the labor market.

Although there are various pros and cons of MOOCs, we should bear in mind that they offer remarkable courses without tuition for people all around the world which enable lifelong learning.

2.3 MOOC implications in Kazakhstan

Definite contribution to the development of online education in Kazakhstan made the following regulatory documents:

- the State program on the development of education in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020. (about an introduction of an e-learning system);
- The Plan of the Nation - 100 concrete steps (Step 79 - about increasing the competitiveness of graduates and increasing the export potential of the educational sector);
- The State Program on the development of the service sector in the Republic of Kazakhstan until 2020 (paragraphs 57-59: About the organization of massive online courses (MOOCs).

As a result, some attempts have been made in the Republic of Kazakhstan to introduce distance education through massive open online courses. Launched back in 2014, the National Open Education Platform (<http://omc.moocs.kz>) was established by leading universities in Kazakhstan. It creates and promotes open learning as a new element that will contribute to the availability and quality of knowledge in the higher education system. The Open Education platform offers online courses in basic undergraduate disciplines taught in higher education institutions in Kazakhstan.

The next big step was the organization of the «Open University of Kazakhstan» OPENU.KZ.

The Open University of Kazakhstan is a kind of educational platform offering free access to online courses from leading universities and teachers of the country for everyone without restrictions. The goal of the project was not so much to make money, but rather to raise the intellectual level of the country's population.

Following the major countries in creating and offering courses on MOOC platforms, some leading Kazakh universities such as Several Kazakh universities (al-Farabi Kazakh National University (<https://open.kaznu.kz>), Eurasian National University (<https://mooc.enu.kz>), Narxoz (<https://narxoz.online/mooc/mooc.html>), Buketov Karaganda State University (https://info.ksu.kz/?page_id=10205) Astana Medical University (<http://mook.amu.kz>) and others have started to incorporate and use MOOC for their students and the public by introducing their own developments to launch the OPENU.KZ platform. It currently contains video lectures on various directions of science and education. A big drawback in the provided content to the Platform, in our opinion, is the lack of various types of control of knowledge and skills acquired during the study of certain courses. Also, the issuance of certificates has not yet been envisaged.

In view of the above, the educational environment of Kazakhstan needs integration with existing platforms of open education in order to popularize it in the higher education system in Kazakhstan. It is necessary to work out in more detail the mechanism for recognizing learning outcomes on the portals of massive open online courses. As mentioned above, a huge step has been taken by the Ministry of Science and Education of the Republic of Kazakhstan to ensure the introduction of new technologies into the educational environment of Kazakhstan. Also, this issue is raised at the level of the country's leadership with annual messages.

Discussion

Leaving aside the challenges of disruption due to the COVID-19 pandemic which has blighted MOOCs from the outset, it is recommended to overcome their main deficiencies, particularly regarding their learning outcomes. There is the

potential for a solution to the problems which would contribute to the development of Higher Education). In that, it is necessary to strengthen and rebuild these virtual learning environments with a pedagogical, technological, and organizational vision; in such a way as to avoid failure, to improve rates of course completion, and attain globalization of knowledge. In this way MOOCs will help to satisfy the demands of society in the 21st Century; where active, creative, and reflexive learning is needed within an open and collaborative environment, rich in tools and technologies and multimedia content to allow participants to develop, apply and practice skills, and achieve significant learning results. For these reasons, we believe that it is necessary that MOOCs conform to certain characteristics, adopt strategies for digital learning and incorporate more technological tools:

- Use technologies such as artificial intelligence, data mining, and web semantics for motivating and intending participants to complete the course;
- Keep precisely to the characteristics of MOOCs to promote students' development via an open, online, and transparent learning platform;
- Define and develop rubrics to assess the quality of available massive online courses, taking into consideration characteristics necessary for effective learning;
- Develop digital literacy to enable learners to apply the diverse possibilities provided by ICT in educational contexts;
- Design problem-solving content using interactive tools such as gamification, 3D gadgets, video conferencing services, and mobile applications so that students will be challenged to overcome obstacles and settle problems.

Leaving aside the problems which have blighted MOOCs from the outset, there are suggestions for a need to overcome their main deficiencies, particularly with regard to their results. There is the potential for a solution to the problems which would contribute to the development of Higher Education in order to enable online learning to achieve efficiently by incentives for reflection, facilitating dialogue, promoting collaboration, applying theory learned in a practical way, promoting creativity.

In that case, it is necessary to strengthen and rebuild these virtual learning environments with a pedagogical, technological, and organizational vision; in such a way as to avoid failure, to improve rates of course completion, and attain globalization of knowledge. In this way MOOCs will help to satisfy the demands of society in the 21st Century; where active, creative, and reflexive learning is needed within an open and collaborative environment, rich in tools and technologies and multimedia content to allow participants to develop, apply and practice skills, and achieve significant learning results. For these reasons, we believe it is necessary that MOOCs conform to certain characteristics, adopt strategies for digital learning and incorporate more technological tools such as gamification, augmented reality, 3D, telepresence, and mobile technology in such a way that the student is challenged to overcome obstacles and solve problems.

Further, we observe what different activities are structured to create engaging and efficient content in MOOCs. The authors acknowledge that designing an open online course (OOC) is a complicated task and needs a huge amount of effort and resources. So, we intend to provide an overview of the procedure involved in developing an online course. As well as any other digital training course, the OOC is composed of various educational modules with different structures and formats. An educational module is a unit like a “course hour” for attending classes. Each module has a specific purpose and should be planned and organized to fulfill it. These Modules consist of different “elements” including text documents, multimedia documents (videos, photos, PowerPoint documents, flash animations, Google Docs, Prezi, podcast, etc.), or interactive questioning for comprehension. Each element also has its own specific goal so the module is not overloaded. This goal is aimed at achieving the Course goal. It is advisable to have at most 10-15 elements for all parts of the Module- Lead-in, Main Stage, Follow-up Discussion, and Feedback.

During the lockdown, podcasting has become the most popular method for distributing multimedia audio and video files over the Internet. Podcasts are defined as audio files that

are published online. These files are recorded with the intent of informing, educating, entertaining, you name it, purposes [18]. In the field of education, access to podcasts (1) reduces learners’ stress and anxiety, (2) engages in other activities while learning, and (3) provides learners with varying study habits. Furthermore, podcasts are suitable for people who like to study on the go, as well as for learners with particular needs [18, 19].

The next step for consideration is how to start integrating the course content, quickly and efficiently. We can assume that preparation of your course structure ahead of time is an effective approach for developing your course. From pedagogical perspectives, it is efficient to divide essential knowledge into multiple chapters that each correspond to a dedicated module and formulate several questions for each module and gather all documents in various formats for each module (PowerPoint, video, text documents, etc.). This approach allows creating a positive online learning community. Learning activities like posting journal entries on discussion forums, blogging, contributing to wikis, or submitting collaborative assignments create favorable conditions for developing learners’ communication, critical thinking, and creative skills. Moreover, a required, automated, and anonymous peer review system is needed to ensure that learners get thoughtful feedback on their work from fellow students. The point is that learners would not get credit for their assignments submitted until they received feedback for their assignments from course fellows. It gets learners’ grades and comments on other anonymous students’ assignments. It is time-consuming, but it reinforces the content, gives learners an opportunity to learn from each other, and of course, gives them personalized feedback from peers. The suggestions for designing educational materials for MOOC are given in Table 1.

Conclusion

The literature review covers the MOOC phenomenon from two distinct perspectives: their impact on education institutions and

Table-1

Educational Materials Characteristic

Elements	Characteristic
Educational video	Video should include at least 60% of the Module material.
	The duration of each video should be 4 to 7 minutes (depending on the content)
	The video should be clear, 720p or High Definition
	Video presentations should be visualized with photos, charts or/and diagrams
	Video should be often stopped and ask students to answer a simple question about the content of the video
	Video instructions should be clear, attractive and easy to follow by learners.
	The instructions should not only provide information, but also to help learners apply their learning through interactive learning activities.
Presentation	Presentations should contain useful additional material (e.g. presentation slides, springs, files Zip, resources)
	Presentations should contain useful additional material (e.g. presentation slides, springs, files Zip, resources)
	Recommended applications to create presentations are: PowerPoint, Keynote, and Prezi
Text document	Online literature (such as an eBook) should be available in each course
	Combination of elements on each page (if possible), such as text, image without overloading the page
	Combination of Text documents on each page (if possible), such as text, image without overloading the page.
	Online literature (such as an ebook) and articles should be available in each Module.
	The available documents / essays of each course should be downloadable. [Technical]
	The documents/essays of each course should be downloadable
Quizzes	Interactive questions should be of different types (multiple choice; True/False; essay and others)
	Questions should be interactive and engaging
	Interactive questions should be
	Set points, attempts, time limit for each question.
	Set quiz duration, pass/ fail conditions, then export the project to the output that you want.

learners. However, the MOOC is a welcome or a threatening prospect for HEIs, there is consensus that MOOCs offer education institutions a lever for transition. The researchers express the view that MOOCs will not challenge traditional forms of University teaching and learning in a short-term period, but the majority of researchers forecast

wide and sudden changes and disruptions to HEIs from MOOCs. Researchers assess MOOCs as a challenging environment that might discourage or disorient many users, as witnessed by the low percentages completing. However, the literature also shows that mere completion is not a relevant metric, that learners participate in many valid

ways, and that those who complete MOOCs have high levels of satisfaction. In addition, the studies state that MOOCs have the potential to promote lifelong education, eliminate barriers in the learning process and provide equal opportunities in education.

This paper has presented a comprehensive review of MOOCs situation and its implication for Kazakh higher education success. It is suggested for decision-makers in higher

education institutions to look more closely and learn from other different initiatives outside traditional institutions to meet the different needs of new groups of learners in an open higher education marketplace. However, there is still much to be explored and investigated as the external environment continues to change over time as qualified open-access resources are found to be a key factor in Kazakhstan's response to the pandemic.

References

1. Siemens G. MOOCs are Really a Platform [Electronic resource]. - 2012. – URL: <http://www.elearnspace.org/blog/2012/07/25/moocs-are-really-a-platform/> (Accessed: 10.01.22).
2. Cormier D., Siemens G. Through the Open Door: Open Courses as Research, Learning, and Engagement // *EDUCAUSE Review journal*. – 2010. – Vol. 45. – P. 30–39.
3. De Waard, I. MOOC YourSelf - Set up your own MOOC for Business, Non-Profits, and Informal Communities. – Kindle Edition. – 2013.– 66 p.
4. Atiaja, L. Guerrero-Proenza, R. MOOCs: problems and challenges in higher education // *Journal of E-Learning and Knowledge Society*. – 2016. – Vol.12(1). – P. 65-76.
5. Garcha P., Mkwizu K., Sharma R. Meeting the Challenges of Disruption due to COVID-19 Pandemic through MOOCs for Open and Distance Learning: Participants Perception of mookIT // *Journal of Dialogues on Education*. – 2020. – Vol. 9. – P. 50-68.
6. Downes S. Places to Go: Connectivism & Connective Knowledge// *Innovate, Journal of Online Education*. - 2008. – Vol. 5(1). – P. 1–6.
7. Downes S. What the “x” in “xMOOC” stands for In case you were [Electronic resource]. - 2013. – URL: <https://plus.google.com/109526159908242471749/posts/LEwaKxL2MaM> (Accessed: 5.04.21).
8. AlDahdouh A., Osório A. Planning to design MOOC? Think first! // *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*. – 2016. – Vol. 4 (2). –P. 34-47.
9. Rodriguez, O. The concept of openness behind c and x-MOOCs (Massive Open Online Courses) // *Open Praxis Journal*. – 2013.- Vol 5 (1). –P. 67–73.
10. Class Central Report. Year of MOOC-based Degrees: A Review of MOOC Stats and Trends in 2018. [Electronic resource]. - 2019. – URL: <https://www.classcentral.com/report/moocs-stats-and-trends-2018/> (Accessed: 5.04.21).
11. Hiltz, S. R. The «Virtual Classroom». Using Computer-Mediated Communication for University Teaching // *Journal of Communication*. – 1986.- Vol. 36 (2). – P. 95–104.
12. Conole G. MOOCs as disruptive technologies: strategies for enhancing the learner experience and quality of MOOCs // *Revista de Educación a Distancia*. – 2017. – Vol. 39. – P. 1–17.
13. Anderson T., Dron, J. Three Generations of Distance Education Pedagogy, *International Review of Research in Open and Distance Learning*. – 2011.- Vol. 12 (3). – P. 80-97.
14. Karnasuta, S. MOOCs in Thailand: An Investigation of Its Implication to Thai's Higher Education [Electronic resource]. - 2018. – URL: <https://www.academia.edu/38534877> (Accessed: 5.04.21).
15. Koutropoulos A., Hogue, R. How to succeed in a MOOC-Massive online open course. [Electronic resource]. - 2012. – URL: [http://www.cedmaeurope.org/newsletter%20articles/eLearning%20Guild/How%20to%20Succeed%20in%20a%20MOOC%20line%20Open%20Course%20\(Oct%202012\).pdf](http://www.cedmaeurope.org/newsletter%20articles/eLearning%20Guild/How%20to%20Succeed%20in%20a%20MOOC%20line%20Open%20Course%20(Oct%202012).pdf) (Accessed: 10.01.22).
16. Pietkiewicz K., Driha O. Issues for MOOC recognition/certification/accreditation [Electronic resource]. - 2017. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/315489668> (Accessed: 10.01.22).
17. Milligan C., Littlejohn A., Margaryan A. Patterns of engagement in connectivist MOOCs. // *Journal of Online Learning and Teaching*. – 2013. Vol. 9. – P. 149-159.

18. Kathleen M. The Edublogger's Guide to Podcasting. [Electronic resource]. - 2012. – URL: <https://www.theedublogger.com/podcasting/> (Accessed: 21.04.22).
19. Yelubayeva P., Islambekova A. Podcasts as a means of the development of linguo-cultural, socio-cultural and person-centered competencies of students // Bulletin of the L.N. Gumilyov Eurasian National University. –2018.- Vol. 3. –P. 31-36.

References

1. Siemens G. MOOCs are Really a Platform [Electronic resource]. - 2012. – Available at: <http://www.elearnspace.org/blog/2012/07/25/moocs-are-really-a-platform/> (Accessed: 10.01.22).
2. Cormier D., Siemens G. Through the Open Door: Open Courses as Research, Learning, and Engagement, *EDUCAUSE Review journal*, 45, 30-39 (2010).
3. De Waard, I. MOOC Yourself - Set up your own MOOC for Business, Non-Profits, and Informal Communities (Kindle Edition, 2013, 66 p.).
4. Atiaja, L. Guerrero-Proenza, R. MOOCs: problems and challenges in higher education, *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 12 (1), 65-76 (2016).
5. Garcha P., Mkwizu K., Sharma R. Meeting the Challenges of Disruption due to COVID-19 Pandemic through MOOCs for Open and Distance Learning: Participants Perception of mooKIT, *Journal of Dialogues on Education*, 9, 50-68 (2020).
6. Downes S. Places to Go: Connectivism & Connective Knowledge, *Innovate, Journal of Online Education*, 5 (1), 1-6 (2008).
7. Downes S. What the “x” in “xMOOC” stands for In case you were. [E-resource]. - 2013. Available at: <https://plus.google.com/109526159908242471749/posts/LEwaKxL2MaM> (Accessed: 5.04.21).
8. AIDahdouh A., Osório A. Planning to design MOOC? Think first! // *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 4 (2), 34-47 (2016).
9. Rodriguez, O. The concept of openness behind c and x-MOOCs (Massive Open Online Courses), *Open Praxis Journal*, 5 (1), 67-73 (2013).
10. Class Central Report. Year of MOOC-based Degrees: A Review of MOOC Stats and Trends in 2018. [Electronic resource]. - 2019. Available at: <https://www.classcentral.com/report/moocs-stats-and-trends-2018/> (Accessed: 5.04.21).
11. Hiltz, S. R. The «Virtual Classroom». Using Computer-Mediated Communication for University Teaching, *Journal of Communication*, 36 (2), 95-104 (1986).
12. Conole G. MOOCs as disruptive technologies: strategies for enhancing the learner experience and quality of MOOCs, *Revista de Educación a Distancia*, 39, 1-17 (2017).
13. Anderson T., Dron, J. Three Generations of Distance Education Pedagogy, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12 (3), 80-97 (2011).
14. Karnasuta, S. MOOCs in Thailand: An Investigation of Its Implication to Thai's Higher Education [Electronic resource]. - 2018. Available at: <https://www.academia.edu/38534877> (Accessed: 5.04.21).
15. Koutropoulos A., Hogue, R. How to succeed in a MOOC-Massive online open course. [Electronic resource]. - 2012. Available at: [http://www.cedmaeurope.org/newsletter%20articles/eLearning%20Guild/How%20to%20Succeed%20in%20a%20MOOC%20line%20Open%20Course%20\(Oct%202012\).pdf](http://www.cedmaeurope.org/newsletter%20articles/eLearning%20Guild/How%20to%20Succeed%20in%20a%20MOOC%20line%20Open%20Course%20(Oct%202012).pdf) (Accessed: 10.01.22).
16. Pietkiewicz K., Driha O. Issues for MOOC recognition/certification/accreditation [Electronic resource]. - 2017. Available at: https://www.researchgate.net/publication/315489668_ (Accessed: 10.01.22).
17. Milligan C., Littlejohn A., Margaryan A. Patterns of engagement in connectivist MOOCs, *Journal of Online Learning and Teaching*, 9, 149-159 (2013).
18. Kathleen M. The Edublogger's Guide to Podcasting [Electronic resource]. - 2012. Available at: <https://www.theedublogger.com/podcasting/> (Accessed: 21.04.22).
19. Yelubayeva P., Islambekova A. Podcasts as a means of the development of linguo-cultural, socio-cultural and person-centered competencies of students, *Bulletin of the L.N. Gumilyov Eurasian National University*, 3, 31-36 (2018).

А.Б. Данабекова, Е. Ташкын, Д.Б. Мукатова

Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан

**ЖАОК-тың мүмкіндіктері мен қиындықтары:
қазақстандық жоғарғы тілдік білім берудегі перспектива**

Аңдатпа. Мақалада оқыту мен оқудағы жаппай ашық онлайн курс (ЖАОК) мүмкіндіктері оқытушылық және технологиялық тұрғыдан қарастырылған. Сонымен қатар, COVID-19 пандемиясы сияқты жаңа әлемдік төтенше жағдаймен бірге болатын қиындықтарға назар аударылады. ЖАОК білім алушыларды ашық және қатысымдық білім беру ресурстарына бағыттайтын, сонымен бірге өмір бойы желілік оқыту идеясын қолдайтын балама қуатты оқыту алаңы ретінде енгізілді. Мақаланың мақсаты ЖАОК сипаттамаларын халықаралық платформалармен салыстыра отырып қайта қарау болып табылады. Сонымен қатар, жоғары білімнің болашағы тұрғысынан біз ЖАОК-тың Қазақстандағы жоғары білім беру жүйесіне әкелетін мүмкіндіктері мен мәселелерін талқылаймыз. Зерттеулер ЖАОК-тың білім берудің альтернативті түрі ретінде өмір бойы білім беруді дамытуға, оқу процесіндегі кедергілерді жоюға және білім берудегі теңдік мүмкіндіктерін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретінін көрсетті. Ұсынылатын отандық курстардың көпшілігі лекторлық сипатта: дәріс/модуль аясында студенттермен өзара әрекеттесу және кері байланыс мүмкіндігі жоқ. Сонымен қатар, зерттеу ЖАОК курсына сәтті қатысу және оны аяқтаудың шешуші факторы болып табылатын оқытушылар мен студенттердің цифрлық сауаттылығын дамыту бойынша одан әрі жұмыс жүргізу қажеттігін және ЖАОК әзірлеушілерінен ашық жоғары білім беру нарығында студенттердің жаңа қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін дәстүрлі білім беру мекемелерінен тыс басқа да бастамаларды зерттеу қажеттігін анықтады.

Түйін сөздер: педагогикалық модель, ашық және қашықтықтан оқыту, жаппай ашық онлайн курстар (ЖАОК).

А.Б. Данабекова, Е. Ташкын, Д.Б. Мукатова

Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

**Возможности и вызовы MOOK: перспективы
казахстанского высшего языкового образования**

Аннотация. В этой статье исследуются возможности массовых открытых онлайн-курсов (MOOK) для преподавания и обучения с педагогической и технологической точек зрения. Также рассматриваются сложности, связанные с новой текущей глобальной чрезвычайной ситуацией, такой как пандемия COVID-19. MOOK были введены в качестве альтернативной мощной обучающей платформы, которая ориентирует учащихся на открытые и совместные образовательные ресурсы и в то же время поддерживает идею сетевого обучения на протяжении всей жизни. Целью данного исследования является обзор характеристик MOOK в сравнении с характеристиками, предлагаемыми на международных и национальных платформах. Кроме того, в свете будущего высшего образования мы обсуждаем возможности и проблемы, которые MOOK могут принести в систему высшего образования Казахстана. Полученные данные показали, что MOOK как альтернативные формы образования могут способствовать непрерывному образованию, устранять препятствия в процессе обучения и обеспечивать равные возможности в образовании. Большинство предлагаемых курсов на национальных платформах носят лекционный характер, без каких-либо возможностей для студентов взаимодействовать и давать обратную связь в рамках одной лекции / модуля. Кроме того, необходима дальнейшая работа по развитию цифровой грамотности преподавателей и студентов, что является ключевым фактором для успешного участия и завершения курса MOOK. В исследовании разработчикам MOOK предлагается продолжить изучение различных инициатив за пределами традиционных учебных заведений для удовлетворения новых потребностей студентов на рынке открытого высшего образования.

Ключевые слова: педагогическая модель, открытое и дистанционное обучение, массовые открытые онлайн-курсы (MOOK).

Information about authors:

Danabekova A.B. – **Corresponding author**, The 2nd year Ph.D. student in Teacher of Foreign Language Training, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan.

Tashkyn E. – Head of the Department of Professional Digitalization, Director of the Distance Learning Center, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan.

Mukatova D.B. – Master of Pedagogical Sciences, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan.

Данабекова А.Б. – **корреспонденция үшін автор**, «Шет тілі педагогтарын даярлау» мамандығының 2 курс докторанты, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан.

Ташкын Е. – кәсіби цифрландыру кафедра меңгерушісі, қашықтықтан оқыту орталығының директоры, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан.

Мукатова Д.Б. – педагогика ғылымдарының магистрі, базалық халықаралық қатынастар кафедрасының оқытушысы, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан.

Ж.Г. Искакова
Р.С. Қасымова

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан
(E-mail: zig019@mail.ru)

Болашақ мұғалімдердің инновациялық технологияларды қолдануға дайындығын қалыптастыру

Аңдатпа. Қазақстан Республикасының қазіргі таңдағы оқыту үдерісі әлемдік білім беру жүйесіне енуге бағыттталып отыр, бұл ғылым мен тәжірибедегі қарқынды өзгерістермен бірге жүреді. ҚР «Білім туралы» (2007) заңы, сондай-ақ «Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы» (2020) құжаттарының негізінде білім беруде тұтас бір тұлғаны қалыптастыру үшін жалпыадамзаттық құндылықтар мен әлемдік мәдениет деңгейінде қажетті жағдайлар жасау міндеті көзделген. Еліміздің Білім беру реформасындағы өсу бағытының идеясы жаңа буынның, болашақ білікті мамандардың шығармашылық, инновациялық ойлау қабілеті бар, дүниетанымы жетілген, әлемдік көзқарасы дамыған тұлға ретінде қалыптастыру болып табылады. Осы орайда оқу-тәрбие жүйесінің әдістері, нысандары да өзгеруде, әлбетте, білім беру мазмұны, оқытудың мемлекеттік стандарты, оқу жоспарлары әзірленген. Білім беруді түпкілікті жаңашаландырудың бөлігі: инновациялық әдістер, стандартты емес оқыту технологиялары. Сол себепті, тек мектептегі оқыту жүйесінің ғана емес, сондай-ақ жалпыадамзаттың алдында тіршіліктің алдыңғы қатарлы сұрақтары пайда болады: күрделі экономикалық-әлеуметтік жағдай орын алғанда жас буынды тәрбиелеу мен білім берудің тура жолын табу үшін, үйрену үшін қандай тәсілдер, үлгілер бар. Біздің ойымызша бұл сұрақтарға шығармашылықпен қызмет жасайтын ұстаздардың, әдіскерлердің, педагогтар мен психологтардың талай ізденістерінің есебінен туындаған инновациялық педагогикалық технологиялар жауап береді.

Түйін сөздер: инновациялық технология, қалыптастыру, дайындау, болашақ мұғалім, оқыту, қолдану

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-186-195>

Кіріспе

Технология – біздің ғасырдың іргелі жалпы ғылыми тұжырымдамаларының бірі. Қазіргі заманғы педагогикалық ғылымдағы оқыту үдерісін технологияландыруды біз білім алушылар мен студенттердің жеке басын өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі жүзеге асыруды орната отырып, оқытуды субъективті негізге

аудары алатын тәсілдерді іздеумен байланыстырамыз. Оқытудың технологиялық тәсілінің пайда болу және даму тарихы бар.

XX ғасырдың 60-шы жылдары оқытудың технологиялық тәсілі рәсімделеді. Оның қалыптасуы бағдарламаланған оқытумен байланысты, оның негізін қалаушы американдық психолог Б.Скиннер болып табылады, ол материалды ассимиляциялау процесін басқа-

рудың тиімділігін арттыруды, оны ақпараттың бөліктері мен оларды бақылаудың соңғы бағдарламасы ретінде құруды ұсынған болатын.

XX ғасырдың 70-ші жылдарында «ақпараттық оқыту технологиясы» пайда болды, бұл компьютерлік бағдарламалық құралдарды қолдана отырып, ақпаратты қайта өңдеудің өзара байланысты процестерінің құрылымын білдіреді.

XX ғасырдың 80-ші жылдарында техника мен компьютерлік жүйелердің дамуына байланысты «педагогикалық технология» және «оқыту технологиясы» ұғымдары оқу процесін ұйымдастырудың және басқарудың құралдары, әдістері жүйесі ретінде таныла бастады.

Қазіргі уақытта көптеген кәсіби мұғалімдер жаңа педагогикалық технологияларға терең қызығушылық танытады және білімге технологиялық көзқарас дәстүрлі түріне қарағанда әлдеқайда тиімді болып саналады.

Педагогикалық технология - бұл техникалық және адами ресурстарды және олардың өзара әрекеттесуін ескере отырып, білім берудің барлық процестерін құру, қолдану және анықтаудың жүйелі әдісі, ол білім беру нысандарын басқаруды мақсат етеді. Оқыту технологиясы (педагогикалық технология) дидактикадағы бағыт, оңтайлы жүйелердің принциптері мен дамуын анықтау, алдын-ала анықталған сипаттамалары бар қайталанатын дидактикалық процестерді жобалау бойынша ғылыми зерттеулер саласы ретінде түсіндіріледі.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу әдістері: ғылыми әдебиеттерді талдау, сұрау, сауалнама, педагогикалық эксперимент. Біз өз зерттеуімізде инновациялық педагогикалық технологияларды олардың тұжырымдамалық негіздері бойынша дәстүрлі оқыту жүйесінен түбегейлі ажырата алатын технологиялар ретінде қарастырамыз және педагогикалық процесті басқарудың диагностикалық мақсаттарын қамтамасыз етудің әдістері мен құралдары жүйесін ұсынамыз, оның барысында субъект-субъекттер өзара әрекет-

тесуі жүзеге асырылады, бұл студенттер мен мұғалімдердің өзін-өзі жүзеге асыруына және өзін-өзі танытуына алып келеді

Демек, қазіргі білім беру жүйесі мұғалімді өз қызметінде оқытудың инновациялық технологияларын қолдануға дайындауды талап етеді, яғни мұғалімнің кәсіби дайындығының мазмұнын өзгерту қажет. Бұл, біздің ойымызша, мектептің оқытудың инновациялық технологияларын пайдалануға дайын мұғалімге деген қажеттілігі мен базалық білім беруде мұндай дайындықтың болмауы арасындағы қайшылықты жоюға мүмкіндік береді.

Мектепке «жаңа мұғалім» қажет емес, бірақ оқытудың инновациялық технологияларын білікті және ұтымды пайдалануға мүмкіндік беретін біліммен, қарапайым қабілеттермен дамыған бірдей білім мен дағдыға ие, шығармашылығы жоғары мұғалім қажет.

Болашақ мұғалімдердің инновациялық педагогикалық технологияларды қолдануға дайындығы ұғымымен біз болашақ мұғалімдердің жеке басының күрделі интеграциялық сапасын түсінеміз, оның мәні мотивациялық қолдау, іс жүргізу және бағалау компоненттерінің өзара әрекеттесуі мен өзара шарттылығынан тұрады, олардың функциялары тұтас педагогикалық процестің оқушылардың жеке басының тұтас дамуы үшін қолайлы жағдай жасауға қызығушылық пен ұмтылыс технологиясын игеру мен енгізуді қамтамасыз етеді.

Психологиялық-педагогикалық зерттеулердің қолда бар деректері мазмұнды компонентті тұтас педагогикалық процесс теориясы (мұғалім қызметінің объектісі), оқушылардың дамуындағы және олардың әлеуетті мүмкіндіктерін іске асырудағы инновациялық педагогикалық технологиялардың мәні мен рөлі, тұлғалық теориясы, қызмет теориясы, оқытылатын пән туралы білім жиынтығы ретінде құрылымдауға мүмкіндік береді.

Зерттелетін дайындықтың процедуралық құрамдас бөлігі ретінде біз сыныптағы педагогикалық процестің нақты жағдайын диагностикалауға, іс-әрекет нысанына сәйкес сабақ құруға, ұжымдық-танымдық іс-әрекетті ұйымдастыруға, ынтымақтастық технологиясын жүзеге асыруға, оқу процесінде еркін диалог

құруға байланысты ақыл-ой кешенін қарастырамыз.

Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын қолдануға дайындығының бағалау компоненті - өзін-өзі бағалау мен өзара бағалаудың белгілі бір деңгейін, рефлексия, интроспекция және өзара талдау, өзін-өзі түзету және өзара түзету қабілеттерін қамтиды.

Мұғалімнің педагогикалық қызметті компьютерлендіруге дайындық компоненттерінің негізінде диагноз қоюға болатын тиісті критерийлер мен көрсеткіштерді ажыратуға болады.

Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын қолдануға дайындығын қалыптастыру процесінде студенттердің әртүрлі педагогикалық технологиялар-

Кесте 1

Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын пайдалануға дайындығының қалыптасу деңгейлері

Деңгейлері	Сипаттамасы
Төмен	Олар оқытуды қамтамасыз ететін ең аз қажетті қарапайым дағдыларға ие, олардың жұмысының тиімділігін арттырудың қажеті жоқ, тұтас педагогикалық процесс теориясы мен инновациялық оқыту технологияларының мәні туралы нашар білім алу көрсеткіші мотивтер мен мүдделер педагогикалық практикаға педагогикалық инновацияларды енгізумен байланысты емес, керісінше оқытылатын пәнді жеткіліксіз білуімен, жеке тұлға теориясы мен белсенділік тәсілін нашар білуімен, педагогикалық процестің нақты жағдайын диагностикалауды білмейтіндігіне тікелей байланысты болып келеді.
Орташа	Олар студенттердің бағдарламаны игеруін қамтамасыз ететін міндетті дағдыларға ие, инновациялық оқыту технологияларын қолдану қажеттілігін сезінеді, бірақ оны жүзеге асырудың тәсілдерін қарастырмайды, тұтас педагогикалық процестің теориясын және педагогикалық технологиялардың мәнін біледі, оқытылатын пәнді жеткілікті біледі, жеке тұлға теориясын және белсенді көзқарасты қажетті деңгейде білмейді, педагогикалық процестің жай-күйін нашар диагностикалайды.
Жеткілікті	Инновациялық оқыту технологияларын өз бетінше қолдануды қамтамасыз ететін іс-әрекеттің тәсілдері мен іскерліктерін біледі. Олар жоспарды және оларды қолданудың негізгі бағыттарын белгілей алады. Тұтас педагогикалық процесс теориясын, тұлғаның дамуы мен оқушылардың әлеуетті мүмкіндіктерін жүзеге асырудағы оқытудың инновациялық технологияларының мәні мен рөлін жақсы біледі, өз пәнін, тұлға теориясы мен әрекет тәсілінің теориясын жақсы біледі, педагогикалық процестің нақты жағдайын анықтай алады.
Жоғары	Олар қолданылатын технологияны табу мен шығармашылық түсінуді ғана емес, сонымен қатар проблемаларды шешуді және оларды тәжірибе жүзінде іске асыру жолдарын қамтамасыз ететін дағдылар мен іс-әрекет әдістеріне ие. Тұтас педагогикалық үдерістің теориясын және тұлғаның дамуы мен оқушылардың әлеуетті мүмкіндіктерін жүзеге асырудағы инновациялық оқыту технологияларының мәнін өте жақсы біледі. Жоғары деңгейде олар өз пәндерін, жеке тұлға теориясын және әрекет тәсілінің теориясын біледі, педагогикалық процестің нақты жағдайын анықтай алады және таңдалған технология бойынша сабақ құра алады, өзін-өзі бағалау мен өзара бағалауды, өзін-өзі бақылау мен өзара бақылауды жүзеге асыра алады.

Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын пайдалануға дайындығының бастапқы деңгейі (%)

Компонеттер	Эксперименттік топ				Бақылау тобы			
	жоғары	жеткілікті	орташа	төмен	жоғары	жеткілікті	орташа	төмен
мотивациялық	0,3	2,3	10	87,1	0,4	2,3	10	87,3
мазмұнды	1,0	2,8	10	86,2	1,2	2,6	11,2	84,8
процессуалдық	0	0,6	3,0	96,3	0	0,8	3,7	95,4
бағалау	0,6	3,4	23	73	0,6	3,2	25,3	68,9

ды игеруі олардың белгілі бір саралануына, яғни осы сапасының қалыптасуының әртүрлі деңгейлеріне алып келеді. Біз студенттердің инновациялық оқыту технологияларын пайдалануға дайындығының 4 деңгейін анықтадық: төмен, орташа, жеткілікті және жоғары.

Біздің зерттеуіміздің бағдарламасы анықталған экспериментті қарастырады. Болашақ мұғалімдердің оқытудың инновациялық технологияларын пайдалануға дайындығын қалыптастыру динамикасын бақылау мақсатында бізге «бастапқы нүкте», яғни ЖОО-ның оқу-тәрбие үдерісі практикасындағы осы проблеманың нақты жай-күйі болуы қажет болды.

Бұл экспериментке 1-4 курс студенттерінен 110 студент қатысты. Анықтаушы «кесіндінің» барлық алынған деректерін барлық өлшемдер мен көрсеткіштер бойынша жинақтай және салыстыра отырып, болашақ мұғалімдердің зерттелетін дайындық компоненттерінің қалыптасуының бастапқы деңгейінің жиынтық кестесін келтіреміз (2-кесте).

2-кестенің деректерінен эксперименттік және бақылау тобы бойынша қажетті дайындықтың қалыптасу деңгейлерінде күрт айырмашылықтар жоқ, ал орта және төмен деңгейлері болса басым болады. Зерттелетін дайындықтың жеткілікті және жоғары деңгейі жоқ.

Аналитикалық және статистикалық жұмыс бізге келесі қорытынды жасауға мүмкіндік берді:

1. Студенттік топтарда инновациялық оқыту технологияларын қолдануға дайындықтың төмен, орташа деңгейі басым.

2. Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын қолдануға дайындық деңгейлерін дамыту нақты жоспарсыз және іс-әрекеттік бағдарламасыз өздігінен жүреді.

3. Біздің ойымызша, болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын қолдануға дайындық деңгейі мен оқу процесінің жай-күйі арасында тікелей байланыс бар: болашақ мұғалімдердің зерттелетін жұмысының деңгейі неғұрлым жоғары болса, соғұрлым олар педагогикалық үдерісті сәтті және тиімді басқара алады.

Осылайша, студенттердің инновациялық оқыту технологияларын қолдануға дайындығы жеткілікті көрсеткіштік деңгейде емес деп айтуға болады, бұл олардың кәсіби дайындығы барысында студентпен мақсатты жұмыс жасау қажеттілігін тудырады.

Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын пайдалануға дайындығын қалыптастыру әдістемесінің мазмұнын әзірлеу және сынақтан өткізу, сондай-ақ оның практикадағы тиімділігін тексеру келесі міндеттерді шешу арқылы жүзеге асырылады деп болжалды:

1. Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын қолдануға дайындығын қалыптастыру бойынша университеттің оқу - тәрбие үдерісінің мүмкіндіктерін анықтау.

2. Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын пайдалануға дайындығын қалыптастыру бойынша тәжірибелік-педагогикалық жұмыстың мазмұнын анықтау.

3. Зерттелетін дайындықты қалыптастырудың педагогикалық шарттарын негіздеу.

4. Зерттелетін дайындықтың компоненттерін қалыптастыру үшін студенттердің университетте оқыған барлық жылдарында психологиялық-педагогикалық және жеке әдістемелік пәндердің мүмкіндіктерін оңтайлы пайдалану.

5. Болашақ мұғалімдерді кәсіптік қызмет объектісі болып табылатын - тұтас педагогикалық процесс білімі негізінде инновациялық оқыту технологияларын қолдануға бағыттау.

6. «Біртұтас педагогикалық процесс - инновациялық оқыту технологияларын қолданудың негізі ретінде» арнайы курстың бағдарламасын әзірлеу және сынап көру.

7. Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын пайдалануға дайындығын қалыптастыру процесіне арнайы курс, түрлі құралдар, техникалар мен жағдайлар әсерінің тиімділігін көрсету.

Кәсіптік даярлау процесіндегі зерттелетін дайындыққа болашақ мұғалімдерді даярлау жағдайын анықтау мақсатында біз қолданыстағы оқу жоспарына және психо-педагогикалық, жеке-әдістемелік цикл пәндерінің бағдарламаларына жан-жақты талдау жүргіздік.

Төменде болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын қолдануға дайындығын қалыптастырудағы педагогикалық пәндердің мүмкіндіктерін қарастырамыз.

«Педагогикалық мамандыққа кіріспе» курсы оқу қажетті дайындықты қалыптастыру кезінде өте маңызды болып табылады, өйткені оның мазмұны университетте оқудың алғашқы жылдарынан бастап мотивациялық компонентке сәйкес келеді. Бұл курстың негізгі ерекшеліктері болашақ мұғалімдердің болашақ мамандықтары туралы белгілі бір білім алуы ғана емес, сонымен қатар олардың практикалық инновациялық іс-шараларға қатысуы және педагогикалық іс-әрекеттегі әлеуетті мүмкіндіктерін жүзеге асыруға бағытталуы болып табылады.

«Педагогика» курсының бағдарламасы болашақ мұғалімдерде біртұтас педагогикалық процесс жағдайында оларды практикалық

іс-әрекетке ауыстыру бойынша теориялық білім мен практикалық дағдылар жүйесін қалыптастыруға бағытталған.

«Салыстырмалы педагогика» атты келесі курстың мақсаты студенттердің теориялық ойлауын, шетелдік білім беру жүйелерін талдау және идеяларды практикалық іс-әрекетте қолдану дағдыларын қалыптастыру болып табылады.

Болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлауда «біртұтас педагогикалық процесс: іске асыру технологиясы» курсы маңызды болып табылады, ол тұтас педагогикалық процесс технологиясын меңгеруге, практикалық дағдылар мен ақыл-ойды меңгеруге ықпал етеді.

«Этнопедагогика» курсы болашақ мұғалімдерді халықтық педагогиканың педагогикалық мұрасына, құндылыққа және инновациялық қызметте практикалық дағдылар мен дағдыларды ұтымды пайдалануға бағыттайды.

Болашақ мұғалімді оқытудың инновациялық технологияларын қолдануға сәйкес өзінің педагогикалық қызметін жүйелі ұйымдастыруға дайындау үшін «педагогикалық еңбекті ғылыми ұйымдастыру», «педагогикалық менеджмент» курстарын оқыту кезінде үлкен мүмкіндіктер пайда болады.

Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын пайдалануға дайындығын қалыптастыру үшін студенттердің өзіндік, ғылыми-зерттеу жұмыстары айтарлықтай мүмкіндіктерге ие.

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ педагогикалық мамандықтарының негізінде жүргізілген тәжірибелік-педагогикалық жұмысты ұйымдастыру кезінде біз теориялық зерттеулердің нәтижелеріне, зерттеліп жатқан сапаны қалыптастыру үшін университеттің оқу-тәрбие процесінің қажетті дайындығы мен мүмкіндіктерінің қалыптасуының бастапқы жағдайына сүйендік.

Нәтижелері

Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын пайдалануға дайындығын қалыптастыру бойынша эксперимент-

Кесте 3

Болашақ мұғалімдердің қорытынды кезеңнен кейінгі инновациялық оқыту технологияларын пайдалануға дайындық деңгейлерінің жағдайы

Деңгейлері жоғары	Эксперименттік топ					Бақылау тобы				
	Бастапқы бөлім	1 бөлім	2 бөлім	3 бөлім	4 бөлім	Бастапқы бөлім	1 бөлім	2 бөлім	3 бөлім	4 бөлім
	0,5	0,7	1,2	8,6	15,5	0,6	0,5	0,6	0,9	1,9
жеткілікті орташа	2,4	3,2	3,8	25,9	41,4	2,3	2,7	3,0	3,4	4,6
	11,5	13,4	15,6	31,0	29,3	12,8	13,7	15,0	19,1	19,7
төмен	85,6	82,7	79,4	34,5	13,8	84,3	83,1	81,4	76,6	73,8

тік жұмыс өзара байланысты төрт кезеңде жүргізілді:

1. Пропедевтикалық кезең 1-курс студенттерінің оқуымен сәйкес келеді және студенттердің педагогикалық қызметке оң, жеке бағдарлануын дамытуға, инновациялық педагогикалық технологиялар туралы тірек білімді игеруге және алуға бағытталған. Сонымен қатар олар «Педагогикалық мамандыққа кіріспе» және басқа пәндерді оқиды.

2. Оқыту кезеңі кәсіби қызмет объектілері туралы теориялық білім жүйесін қалыптастыруға және арнайы, психологиялық-педагогикалық, жеке әдістемелік пәндер бойынша білім негіздерін терең меңгеруге бағытталған. Осы мақсаттарға қол жеткізу келесі педагогикалық пәндер арқылы жүзеге асырылды: «Педагогика», «Салыстырмалы педагогика», «Этнопедагогика», жеке пәндерді оқыту әдістемесі. Бұл кезеңді өткізу 2-3 курс студенттерін қамтыды.

3. Түзету кезеңі студенттердің оқытудың инновациялық технологияларын пайдалануға дайындығын қалыптастыру бойынша теориялық білімі мен практикалық дағдыларын мұқият жүйелеуді көздейді. Осы мақсатта біз педагогика кафедраларының және жеке әдістемелердің қызметін «біртұтас педагогикалық процесс – инновациялық оқыту технологияларын пайдаланудың негізі ретінде» арнайы курсының негізінде біріктірдік, ол «Педагогиканың» екі дисциплинасы мен жеке пәндерді оқыту әдістемесін біріктіреді.

4. Қорытынды кезең педагогикалық практиканы ұйымдастырумен және өткізумен байланысты. Бұл кезеңнің негізгі мақсаты-а-

лынған білімді тікелей педагогикалық іс-әрекетте жүзеге асыру.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың әрбір кезеңін өткізгеннен кейін біз болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын пайдалануға дайындық деңгейлерінің бөлімдерін жүргіздік, олардың қорытынды нәтижелері 3-кестеде келтірілген.

Алынған нәтижелерді талдай келе, зерттелетін дайындықтың қалыптасу деңгейінің жоғары (15,5 %) және жеткілікті (41,4 %) эксперименттік топтағы студенттер санының өскенін көрсетеді. Өзгерістер байқалады, бірақ бақылау тобында онша айқын емес.

Талқылау

Білім берудегі инноватика мәселелері Ш. Т. Таубаева [1], Е. Ш. Қозыбаев [2], И.Т.Балабанов [3], М.Ж.Жадрина [4], Т.Молдаханова [5], А. Кайдарова [6], Г.В. Лаврентьев [7], Г.П. Новикова [8] және т.б. жұмыстарында жарық көрді.

Педагогикалық инновациялық технологиялар процестеріне арналатын жұмыстар: Б. Тұрғынбаева [9], Н.А. Ахметова [10], К. Ж. Бұзаубақова [11], Г. К. Сибагатов [12] және т. б.

Қазақстан Республикасының педагогикалық жоғары оқу орындарында білім беру процесін зерделеу болашақ мұғалімдердің инновациялық педагогикалық технологияларды пайдалануға дайындығын қалыптастыру мәселесіне аз еңбек арналғанын көрсетеді. Студенттердің әртүрлі пәндер бойынша алған білімдері көбінесе шашыраңқы болады және

педагогикалық процесте инновациялық оқыту технологияларын жүзеге асырудың мәні, рөлі мен тәсілдері туралы тұтас түсінік қалыптастыруды қамтамасыз етпейді.

Қорытынды

Эксперименттік жұмыс барысында алынған нәтижелер бізге келесі ұсыныстарды ұсынуға негіз береді:

1. Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын пайдалануға дайындығын қалыптастыру біз сынап көрген педагогикалық жағдайларға сәйкес тиімді жүзеге асырылуы мүмкін.

2. Болашақ мұғалімдерді даярлау процесі бастапқыда олардың кәсіби қызметінің объектісіне бағытталуы керек, өйткені тұтас педагогикалық процестің мәнін, заңдылықтарын, құрылымын білместен инновациялық оқыту технологияларын қолдануға дайын болу мүмкін емес.

3. Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын қолдануға дайындығын қалыптастыру процесі бірінші курстан бастап кезең-кезеңмен жүзеге асырылуы керек, ол үшін барлық психологиялық-педагогикалық және жеке-әдістемелік пәндер мазмұнының мүмкіндіктерін пайдалану қажет.

4. Қажетті дайындықты қалыптастыру үшін педагогика және жеке әдістер кафедраларының күш-жігерін үйлестіру бойынша алдын-ала жұмыс жүргізілуі керек, сондықтан студенттер жеке пәндер бойынша білім емес, керісінше олар өз қызметінің объектісін тұтастықта көрсетуі керек.

5. Студенттерде зерттеліп отырған дайындықтың маңыздылығы туралы тұтас түсінікті қалыптастыру үшін ЖОО-да интеграцияланған арнайы курстарды тиімді тәжірибеге енгізу қажет, оның мақсаты студенттердің педагогикалық, психологиялық және әдістемелік білімдерінің тұтас жүйесін қалыптастыру және оларды теориялық білімдерді практикалық іс-әрекетке (педагогикалық технологияларды меңгеру) аударуға үйрету болып табылады.

6. Студенттердің инновациялық оқыту технологияларын пайдалануға дайындығын қалыптастыру мақсатында оқу-танымдық іс-әрекетті ұйымдастырудың нысандары мен әдістерін өзгерту, іс-әрекеттің шығармашылық сипатына үлкен көңіл бөлу, студенттердің ұжымдық-танымдық іс-әрекетін тәжірибеге енгізу қажет. Дәріс-диалогтар, дәріс-әңгімелер, студенттердің шағын дәрістері, бірлесіп талқылау үшін дәрістерге алдын ала дайындық, семинар-пікірталастар, іскерлік ойындар, қарым-қатынас бойынша психологиялық және педагогикалық тренингтер, педагогикалық еңбек шеберлерімен кездесулер және т. б. арқылы тұрақты өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі жетілдіруге дайын «белсенді шығармашылық тұлға» позициясына студенттердің позициясын жандандыру.

7. Алынған білімді іс жүзінде тексеру және бағалау үшін студенттерді біртұтас педагогикалық процестің технологиясы жүзеге асырылатын, ғылыми негізде оқушылардың ұжымдық-танымдық іс-әрекеті, ынтымақтастық технологиясы, тұлғаға бағытталған технологиялар ұйымдастырылған, бір идеямен біріктірілген мектептерге бағыттау - тұтас жеке тұлғаны қалыптастыру және дамыту қажет.

8. Болашақ мұғалімдердің инновациялық оқыту технологияларын пайдалануға дайындығының қалыптасу деңгейін анықтау үшін диагностикалық әдістемелер кешенін енгізу.

9. Студенттерді өзін-өзі талдауға, рефлексияға, кәсіби дайындықтың өзін-өзі бағалауына, оның ішінде оқытудың инновациялық технологияларын пайдалануға және үнемі өзін-өзі жетілдіруге баулу.

Жүргізілген зерттеу университет студенттерін кәсіби-педагогикалық қызметке даярлаудың жалпы жүйесінің бөлігі болып табылады. Бұл зерттеу оқу-тәрбие процесінде инновациялық педагогикалық технологияларды пайдалану мәселелерін толық шешуге мүмкіндік бермейді. Ол мәселенің тек жеке-леген аспектілерін ашады және оны кеңірек, терең зерттеуге жаңа мүмкіндіктер береді.

Әдебиеттер тізімі

1. Таубаева Ш.Т. Профессиональная самореализация учителей общеобразовательных школ: инновационный аспект. – Алматы: Монография. – 2017. – 63 б.
2. Козыбаев Е.Ш. Понятие о педагогических инновациях. // Ұлт тағылымы. – 2008. – №1. – 176-178 с.
3. Балабанов И.Т. Инновационный менеджмент. СПб.: Изд-во «Питер». -2000.-208 с.
4. Жадрина М.Ж. Жалпы білім берудегі жана үрдістер. // Открытая школа. - №5. - 2004. – 7 б.
5. Молдаханова Т., Жанатаев О. Университеты инновационного типа – основа подготовки научно-технических кадров новой формации. // Высшая школа Казахстана. – 2008. – №4. – С. 5-9.
6. Қайдарова А. Инновациялық тәжірибе ерекшеліктері. // Қазақстан мектебі. – 2005. – №1. – 44-46 б.
7. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. Методика оценки педагогической деятельности преподавателя высшей школы в процессе внедрения новых технологий обучения. Барнаул: Изд-во АГУ. -2000.- 36 с.
8. Новикова Г.П. Основные направления международной инновационной деятельности МАНПО. // Педагогическая наука и образование. - 2010.- № 4. - 16-19 с.
9. Тұрғынбаева Б. Дамыта оқыту технологиясы. – Алматы: Жазушы, 2000. – 86 б.
10. Ахметова Н.А. Модульно-рейтинговая технология обучения: научный подход. – Алматы: Жазушы, 2001. – 342 с.
11. Бұзаубақова К.Ж. Жаңа педагогикалық технология. – Алматы: Жазушы, 2004.– 208 б.
12. Сибгатов Г.К. Образовательные технологии в практической деятельности студентов вузов. – Актөбе: Книга, 2004. – 151 с.

References

1. Taubaeva Sh.T. Professional'naja samorealizacija uchitelej obshheobrazovatel'nyh shkol: innovacionnyj aspekt [Professional self-realization of teachers of secondary schools: an innovative aspect]. Monograph (Almaty, 2017, 63 p.).
2. Kozybaev E.Sh. Ponyatie o pedagogicheskikh innovasiyah [The concept of pedagogical innovations], Ult tagylymy [National Education], 1, 176-178 (2008).
3. Balabanov I.T. Innovacionnyj menedzhment [Innovation Management] (Piter, Saint Petersburg, 2000, 208 p.).
4. Zhadrina M.Zh. Zhalpy bilim berudegi zhana urdister [New trends in general education], Otkrytaiya shkola [Open School], 5, 7 (2004).
5. Moldakhanova T., Zhanataev O. University innovacionnogo tipa – osnova podgotovki nauchno-tehnicheskikh kadrov novoi formasii [Innovative universities are the basis for the training of scientific and technical personnel of a new formation], Vysshaja shkola Kazahstana [Higher School of Kazakhstan], 4, 5-9 (2008).
6. Kaidarova A. Innovasiyalık tazhiribe erekshelikteri [Features of innovative experience], Kazakstan mektebi [School of Kazakhstan], 1, 44-46 (2005).
7. Lavrent'ev G.V., Lavrent'eva N.B. Metodika osenki pedagogicheskoi deyatelnosti prepodavatelya vysshei shkoly v prosesse vnedreniya novyh tehnologii obucheniya [Methodology for evaluating the pedagogical activity of a higher school teacher in the process of introducing new learning technologies] (Publishing House ASU, Barnaul, 2000, 36 p.).
8. Novikova G.P. Osnovnye napravleniya mejdunarodnoi innovacionnoi deyatelnosti MANPO [The main directions of international innovation activity of IASPE], Pedagogicheskaya nauka i obrazovanie [Pedagogical science and education], 4, 16-19 (2010).
9. Turgynbaeva B. Damyta okytu tehnologiyasy [Advanced learning technology] (Zhazushy, Almaty, 2000, 86 p.).
10. Ahmetova N.A. Modulno-reitingovaya tehnologiya obucheniya: nauchnyi podhod [Module-rating technology of training: a scientific approach] (Zhazushy, Almaty, 2001, 342 p.).

11. Buzaubakova K.Zh. Zhana pedagogikalyk tehnologiya [New pedagogical technologies] (Zhazushy, Almaty, 2004, 208 p.).
12. Sibagatova G. K. Obrazovatelnye tehnologii v prakticheskoi deyatelnosti studentov vuzov [Educational technologies in the practical activities of university students] (Kniga, Aktobe, 2004, 151 p.).

Zh.G. Iskakova, R.S. Kasymova

Al Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Formation of future teachers' readiness to use innovative technologies

Abstract. The modern learning process of the Republic of Kazakhstan is aimed at entering the world education system, which is accompanied by intensive changes in science and practice. The Law of the Republic of Kazakhstan «On Education» (2007), as well as the «State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025» (2020), provide a task of creating the necessary conditions for the formation of an integral personality in education at the level of universal values and world culture. The idea of the growth direction in the educational reform of the country is to form a new generation, future qualified specialists as individuals with creative, innovative thinking, mature, developed worldview. In this regard, the methods and forms of educational work are also changing, the content of education. There have been developed the state standard of training, and curricula. There are some parts of the modernization of education such as innovative methods, and non-standard teaching technologies. Therefore, there is a question both for the school system and for society: which approaches, and templates for teaching do exist, for finding a direct way to bring up and educate the younger generation in a difficult economic and social situation? The authors consider that these questions may be answered by innovative pedagogical technologies that have emerged from the many searches for creative teachers, methodologists, educators, and psychologists.

Keywords: innovative technology, formation, training, future teacher, training, application

Ж.Г. Искакова, Р.С. Касымова

Казахский национальный университет имени аль Фараби, Алматы, Казахстан

Формирование готовности будущих учителей к применению инновационных технологий

Аннотация. Современный процесс обучения Республики Казахстан направлен на вхождение в мировую систему образования, что сопровождается интенсивными изменениями в науке и практике. На основании Закона РК «Об образовании» (2007), а также «Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы» (2020) предусмотрена задача создания необходимых условий для формирования целостной личности в образовании на уровне общечеловеческих ценностей и мировой культуры. Идея направления роста в образовательной реформе страны заключается в формировании нового поколения, будущих квалифицированных специалистов как личностей с творческим, инновационным мышлением, зрелым, развитым мировоззрением. В связи с этим меняются и методы, формы учебно-воспитательной работы, разработаны содержание образования, государственный стандарт обучения, учебные планы. Часть модернизации образования: инновационные методы, нестандартные технологии обучения. Поэтому не только перед системой школьного обучения, но и перед обществом возникает вопрос: какие существуют подходы, шаблоны для обучения, чтобы при сложном экономико-социальном положении найти прямой путь воспитания и образования молодого поколения. На наш взгляд, на эти вопросы отвечают инновационные педагогические технологии, возникшие за счет многочисленных поисков творчески работающих учителей, методистов, педагогов и психологов.

Ключевые слова: инновационная технология, формирование, подготовка, будущий учитель, обучение, применение

Авторлар туралы мәлімет:

Искакова Ж.Г. – корреспонденция үшін автор, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының PhD докторанты, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Масаншы көш., 39/47, Алматы, Қазақстан.

Қасымова Р.С. – педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының оқытушысы, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Масаншы көш., 39/47, Алматы, Қазақстан.

Iskakova Zh.G. – **Corresponding author**, Ph.D. student of the Department of Pedagogy and Educational Management, Al-Farabi Kazakh National University, 39/47 Masanchi str., Almaty, Kazakhstan.

Kasymova R.S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Educational Management, Al-Farabi Kazakh National University, 39/47 Masanchi str., Almaty, Kazakhstan.

Виртуалды шындық технологиясының дидактикалық әлеуеті

Аңдатпа. Мақалада ғылыми проблема ретінде дидактикалық зерттеулердің перспективалық бағыттарын анықтау, оның зерттеу өрісін кеңейту қарастырылады. Мақалада жалпы дидактиканың ережелері оның зерттеу саласына кіретін жаңа объектілерге қатысты нақтыланады, жоғары білім дидактикасының мәселелері қарастырылады. Жаңа компьютерлік, коммуникациялық және сенсорлық технологиялардың болуы және дамуы жаңа оқу ортасын дамыту үшін керемет және қызықты мүмкіндіктер ашты. Виртуалды шындық-бұл жаңа технологиялар мен оқытудың жаңа өлшемдерін енгізу арқылы технологияға негізделген оқытудың қазіргі тәсілдеріне қарағанда анағұрлым қуатты және пайдалы оқу ортасын құрудың жаңа тұжырымдамасы. Мақаланың мақсаты дидактиканың зерттеу өрісінің өзгеруін сипаттау, жаңа зерттеу объектілерінің пайда болуын сипаттау.

Ұсынылған мақалада білім беру қосымшаларын желіде жүргізу саласындағы қазіргі жағдай нақтыланады. Мақалада жалпы білім беру қосымшаларын жобалауға қатысты белгілі мәселелер, сондай-ақ Интернетте жариялауға арналған білім беру қосымшаларына қатысты нақты мәселелер келтірілген. Ақпараттық және коммуникациялық технологиялар негізінде жүзеге асырылатын тәуелсіз қызметтің әртүрлі түрлерін орындауға бағытталған виртуалды шындықты векторлық модельдеу әдістемесі ұсынылады және негізделеді.

Түйін сөздер: виртуалды шындық, санат, дидактикалық жүйе, интерактивті өз бетімен оқу, өзін-өзі дамыту, тиімділік.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-196-204>

Мәселе және мақсат

Виртуалды шындық оқу ортасы ретінде маңызды әлеуметтік-мәдени құбылысқа айналса да, оның дидактикалық әлеуеті жеткілікті зерттелмеген күйінде қалып отыр. Егер белгілі бір проблема болса, оқу практикасындағы тиімді оқу ортасына қойылатын талаптар мен ғылыми білімнің жай-күйі арасындағы қарама-қайшылық болады. Практикалық тұрғыдан алғанда, білім беруде виртуалды шындық технологияларын оңтайлы пайдалану жолдарын анықтау қажет. Осыған байланысты

оқу ортасы мен спецификацияның виртуалды шындығын ғылыми тұрғыдан негізделген жолмен анықтау мәселесі ерекше өзекті болып отыр. Ақпараттық және коммуникациялық технологиялардың дамуымен туындаған қоғамдағы жылдам өзгерістер білім беру жүйесінің алдына қазіргі заманғы мамандарды сапалы оқытуды қамтамасыз ететін жаңа білім беру ортасын құру міндетін қояды.

Дидактикада «білім беру ортасы» ұғымы ерекше орын алады. Оның мазмұны динамикалық, тарихи тұрғыдан анықталған, психологиялық және педагогикалық зерттеулерде

екіуштылықпен түсініледі және түсіндіріледі. Алайда, «білім беру қызметі» терминін анықтаудың жалпы бастапқы нүктесі: «орта» - бұл белгілі бір әлеуметтік және кеңістіктік орта аясында студенттің жеке басын қалыптастыру және дамыту үшін жағдайлар, мүмкіндіктер жиынтығы ретінде білім беру ортасы туралы түсінік-пәндік орта (В.А. Ясвин және т. б.) [1].

Бұл тұрғыдан алғанда білім беру ортасының проблемасы, дәлірек айтқанда, не болуы керек деген сұрақ жаңа ғылыми проблема емес. Әр түрлі аспектілерде бұл проблема классикалық (Я.А. Коменский, Я. Корчак, П.Ф.Лесгафт), Ю.Г.Песталоцци және т. б.) және заманауи (А.Г. Абросимов., В. П. Беспалько, Е. А.Ракитина, В. А. Ясвин және т. б.) отандық және шетелдік психологиялық-педагогикалық зерттеулермен ұсынылған.

Виртуалды шындық ортасын құрудың осы әдістерінің бірі-виртуалды шындық технологияларын қолдану негізінде оқу процесінде интерактивті өзін-өзі оқытуды тиімді қамтамасыз етуді көздемейтін ашық жүйе. Оқытудың ақпараттық-коммуникациялық жүйелерін тиімді пайдалану әдісі мүмкін. Теориялық тұрғыдан алғанда, бұл векторлық модельді, виртуалды оқыту ортасын жете зерттеу міндеті.

XXI ғасырда қоғамның виртуализациясы жағдайында виртуалды шындықты оқыту технологияларын қолдану, егер келесі шарттар орындалса, онда үздіксіз өзін-өзі тану және өзін-өзі дамыту еркін, белсенді, шығармашылық және жеке болып табылатын виртуалды оқыту ортасының пайда болуына әкелуі мүмкін:

- виртуалды шындық, ашықтық және осы жүйелердің «масштабталулық» технологиялары негізінде білім беру жүйелерін ұйымдастыру және пайдалану кезінде интегративтілік және бейімделу технологиялары жүзеге асырылады;

- ұйымдастыру және өзіндік жұмыс шығармашылық қабілеттерін зерделейтін болады; танымдық белсенділікті дамытуға бағытталған пәндер бойынша танымдық іс-әрекет және жүйелі ойлау;

- оқытумен кәдімгі сәйкестік қамтамасыз етіледі (басым оқытудың, көп оқытудың арқасында; белсенділікті үстемдіктен жаттықтыру; оқу іс-әрекетінде дербестікті ұйымдастыру; аудиовизуалды ақпаратты ұсыну және өңдеу үшін қазіргі заманғы оқыту құралдарын пайдалануды оқыту есебінен уәждемені арттырады; ақпаратты эмоциялық қабылдау деңгейін және ақпаратты өңдеу бойынша әртүрлі нысандарды, әрекеттерді қалыптастыру қабілетін арттыру);

- виртуалды шындық технологиялары студенттерге оқу процесінде жағымды эмоционалды фон жасай отырып, нәтижелердің өзгеруін қамтамасыз етеді.

Қарастыру қажет ережелер:

1. Ақпараттық және коммуникациялық технологиялардың дамуы XXI ғасырда қоғамның қарқынды виртуализациясын анықтайды-шындықты компьютерлік технологияларды қолдана отырып қана емес, сонымен бірге виртуалды шындық логикасын қолдана отырып, оны бейнелеу симуляциясымен алмастыру. Сонымен бірге, бұл шындыққа әсердің материалдық еместігі, параметрлердің шарттары, тұрақсыздық және оның қауымдастық, өзектілік, автономиялық және интерактивтілік сияқты негізгі қасиеттері тән. Интерактивтіліктің арқасында виртуалды шындық барлық басқа шындықтармен, соның ішінде онтологиялық тұрғыдан тәуелсіз болғандықтан, ол бос шындықпен өзара әрекеттесе алады.

2. Виртуалды шындық технологияларының дидактикалық әлеуеті оларды қолдану мүмкіндігімен, оқу процесіне сәйкес жеке тұлғаға бағытталған білім беру парадигмасын ұйымдастырумен анықталады. оқу процесін жақсартуға бағытталған

Виртуалды шындықты оқыту технологиясын қолдану, оқу процесін жақсартуға бағытталған шашыраңқы автоматтандырудан оқытуды циклдік басқаруға ауысуды жүзеге асыруға мүмкіндік береді, студенттердің танымдық белсенділігін едәуір белсендіреді, оның өзіндік оқу үшін ерекше мүмкіндіктер жасау үшін ынталандырушы компонентін арттырады. Тұлғаның сыни ойлау және интеллектуалды дамуы.

3. Білім беруде виртуалды шындық технологияларын қолдану білім беру технологияларының белгілі бір әмбебаптығымен, олардың «масштабтылығымен», кеңістіктік және уақыттық параметрлерден тәуелсіздігімен сипатталатын виртуалды оқыту ортасын жасайды [1]. Шығармашылық қабілеттері мен танымдық іс-әрекетті дамыту бойынша ұйымның өзіндік жұмысына бағдарлау, оқу процесіндегі жағымды эмоционалды фон.

4. Векторлық модельдеу нәтижелері, виртуалды оқу ортасы, виртуалды оқу ортасы, әдетте, оқу жоғары мотивация, позитивті және оптимистік көзқарас, қоршаған әлемді игеру және қайта құру, жоғары өзін-өзі бағалау, ашықтық және шешім мен іс-әрекет бостандығы сияқты сипатталатын шығармашылық орта екенін көрсетеді.

Ғылыми зерттеудің жаңалығы келесідей:

- виртуалды шындық технологияларының дидактикалық әлеуеті адам-машиналық өзара әрекеттесуге белсенді қатысумен анықталады; жасанды әлем ретіндегі бірегей мүмкіндіктер; адамның виртуалды бейнелерін жасау, бұл мұғалімге екінші ретті бейнелер түрінде терең психикалық шындықтар түрінде жұмыс істеуге мүмкіндік береді; болашақ кәсіби қызмет бола алатын әртүрлі жағдайларда дағдылар мен қабілеттерді, біліктіліктерді дамыту үшін қоршаған ортаны модельдеудің тиімді әдісі; фундаментализация-бұл объектілердің виртуалды модельдерінің жұмысындағы себеп-салдарлық қатынастардың көріністерінің бірі;

- нақты мәні, «виртуалды оқыту ортасы» ұғымы ашық жүйе, оқу процесінде тиімді интерактивті өзін-өзі оқыту виртуалды шындық технологияларын пайдалану негізінде көзделмеген;

- виртуалды оқыту ортасының векторлық модельдері;

- виртуалды оқыту ортасының дидактикалық әлеуеті жеке тұлғаға бағытталған білім беру парадигмасымен анықталады; интерактивтілік; оқу мотивациясының жоғары деңгейі; оқытудың басым түрі; табиғи бірізділікті оқыту, студенттердің шығармашылық қабілеттерің, танымдық іс-әрекетін дамытуға оң әсер етеді;

- еркін, белсенді тұлғаның үздіксіз өзін-өзі жүзеге асыруы және өзін-өзі дамыту;

Зерттеу нәтижелерін ғылыми тұрғыдан түсіну, «виртуалды оқыту ортасы» ұғымы, түсіну мазмұны мен тәсілдерін ашу, виртуалды шындық технологияларының дидактикалық әлеуеті ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдана отырып, оқу процесін ұйымдастырудың және бағалаудың жаңа тәсілдерін жасауға, мазмұны туралы ғылыми идеяларды, білім беруді виртуализациялаудағы мүмкін нәтижелерді кеңейтуге мүмкіндік береді. Зерттеу нәтижелері тиімді әдістерді қолдана отырып, виртуалды шындық технологияларына негізделген білім беру жүйелерін анықтауға ықпал етеді. Виртуалды оқыту ортасын векторлық модельдеудің әзірленген әдісі, сондай-ақ қазіргі заманғы білім беруді адамгершілікке жатпаудың нақты алғышарттарын қоса алғанда, виртуалды оқыту ортасында білім алушыларға дидактикалық қабілеттер беретін көзқарастар мен көзқарастарды анықтауға мүмкіндік беретін диагностикалық құрал [2].

Әдістер мен әдіснама

Көрсетілген міндеттерді орындау үшін зерттеудің мынадай әдістері пайдаланылды: теориялық (психология, педагогика, жүйелік талдау және ақпараттық технологиялар бойынша ғылыми әдебиет саласындағы зерттеу және талдау; проблемаларды жүйелі тәсіл, математикалық модельдеу әдіснамасы негізінде зерттеу); эксперименттік (зерделеу және қорыту үшін, педагогикалық тәжірибе, сауалнамалар).

Зерттеу нәтижелері

Виртуалды білім беру ортасында тәжірибені ұйымдастыру, білім беру жүйесі талданды және жалпыланды. Бұл кезеңде зерттеу проблемасының өзектілігі мен практикалық маңыздылығы расталды, тұжырымдамалық негіз жасалды және жұмыс гипотезасы тұжырымдалды, талдау және түсіндіру материалы өңделді, виртуалды оқыту ортасының дидактикалық әлеуеті талданды.

«Виртуалды оқыту ортасы дидактикалық жүйе, интерактивті өзін-өзі оқыту», логикалық-математикалық модель ретінде виртуалды оқыту ортасы құрылды, ол белгілі бір дәрежеде оның дидактикалық әлеуетін бағалауға мүмкіндік береді, өзін-өзі дамытуға арналған шығармашылық орта еркін Белсенді студенттік тұлға виртуалды оқу ортасында дидактикалық принциптерді табиғи түрде және практикада оқытудың тиімділігімен жүзеге асыруға болатындығын айтады. «Виртуалды оқыту ортасы «көптеген» виртуалды әлемдерді» құру құралы ретінде қызмет ете алатын прогресс, даму, жаңа ақпараттық және коммуникациялық технологиялармен анықталады, виртуалды шындық проблемасының гуманитарлық дискурсын жаңартады [3].

Бұл тұрғыда виртуалды шындықты ақпарат жиынтығы және коммуникациялық технологиялар ретінде ұғынуға болатындығын түсіну өте маңызды. Интерактивті виртуалды ортаны жасайды, ол виртуалды бейнелерді жасау және іске асыру үшін құралдар мен әдістер жиынтығын қолданады және олармен белсенді әрекеттесу үшін жоғары сенімділікке ие. Нақты уақыттағы адам жасайтын виртуалды шындық-бұл жасанды (қиялдағы) әлемге тікелей кірудің елесі, ол компьютерлік және бағдарламалық құралдар мен оның болуы негізінде қалыптасады. Виртуалды шынайылық технологияларының түрлі салаларының қарқынды дамуы мен бірігуі адам қызметінде барынша айқын. Виртуалды шындық, көп жағынан алғанда, шындыққа қарағанда нақтырақ, мысалы, білім беру саласында. Олар бірқатар зерттеулерде маңызды орын алады.

Қазіргі уақытта виртуалды шындық технологиясының дидактикалық мүмкіндіктерін анықтауға болады, бірақ олардың кейбіреулері бұрыннан белгілі.

1. Виртуалды шындық технологиялары төмендегі мүмкіндіктерді береді:

- мұғалімге терең ақыл-ой шындықтары, екінші ретгі бейнелер түрінде жұмыс істеуге мүмкіндік беретін адамның виртуалды бейнелерін жасау тәсілдерін қалыптастыруға;

- оқу процесін күшейту, оқушылардың оқу және танымдық қызметін және олардың ынта-сын айтарлықтай күшейтуге;

- субъектілердің, әсіресе объектіні ауызша сипаттау ол туралы ақпаратты жеткілікті түрде беру үшін жеткілікті болған жағдайда коммуникативті өзара әрекеттесуінің оқу процесін тиімді жүзеге асыруға;

2. Виртуалды шындық технологияларын оқыту процесінде барабар пайдалану төмендегі мүмкіндіктерді береді:

- оқытуды фундаментализациялауды жүзеге асыру принципі, ең алдымен, жұмыс істейтін объектілердің виртуалды модельдерінде себеп-салдарлық байланыстардың формальды және логикалық көрінісі арқылы;

- студенттердің интерактивті өзара іс-қимылы шеңберіндегі тиімді, өзіндік жұмысы, электрондық оқытудың бөлінген ресурстары;

- көрнекі-бейнелі, көрнекі-тиімді, интуитивті, шығармашылық, теориялық ойлауды дамыту, сондай-ақ тиімді тұжырымдау, талдау, синтездеу, абстракциялау және жалпылау қабілеті;

- жобаның пәндік әлеміне қатысты іс-әрекеттерді дамыту және жүзеге асыру мүмкіндігі, шығармашылық қызметті жүзеге асыру, студент ұсынған дерексіз бейнелер мен тұжырымдамалар жасау мүмкіндігі. Бұл зерттелетін объектілер мен оқиғаларды қоршаған шындық және нақты шындық емес нәрсе ретінде модельдеуге арналған құрал.

3. Оқу процесінде виртуалды шындық технологияларын қолдану оқуды бөлу, тәуелсіз қызметті ұйымдастыру, білім алшақтықтарын жою және ұйымдастыру, бірлескен іс-әрекеттегі студенттердің шағын топтарымен ынтымақтастық сияқты дидактикалық мәселелерді шешуге кең мүмкіндіктер ашады. Осыған байланысты виртуалды шындық технологияларымен байланысты перспективалар түсінікті, бұл априори заманауи дидактиканың талаптарына сәйкес толыққанды оқу процесін ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Әлеуметтік виртуализация контекстінде келесі факторлар модельдердің, виртуалды оқыту ортасының өзектілігін анықтайды:

1. Студенттің кәсіби қызметінің көптеген жылдарында мүмкін болатын бір реттік са-тып алудың негізгі білімін іске асыру прин-ципіне бағытталған классикалық білім беру мүмкіндіктері барған сайын айқын бола түсу-де. Бұл мәселені шешу жолы қазіргі уақытта қоршаған ортада виртуалды білім беру не-гізінде құрылған «бірыңғай білім беру кеңісті-гі» тұжырымдамасына бағытталған [4].

2. Ақпараттық технологиялардың қарқын-ды дамуы және ғылымның әртүрлі салаларын-дағы тез өсу туралы білім оқшауланған педа-гогикалық жүйелерді орта және жоғары оқу орындарына «бірыңғай педагогикалық білім беру жүйесінің» арқасында біріктіруді қажет етеді, бұл априори жеке тұлғаға бағытталған білім беру парадигмасын жүзеге асыруды болдырмайды, өмір бойы дамуды қамтама-сыз етеді. Оқытудың ықтимал виртуалды ор-тасы-бұл білім мен кәсіби дайындықты жалға-стыру немесе біріктіру арқылы білім деңгейін үнемі жақсартуға мүмкіндік береді.

Виртуалды орта модельдерін құру әдісі ретінде біз В.А. Ясвин ұсынған белгі-функци-оналды (векторлық) модельдеу әдісін таңдай-мыз. Тиісінше, осы әдісті қолдана отырып, бірінші модель студенттің «еркіндік – тәуел-ділік», «белсенділік – енжарлық» коорди-налық торының параметрлерімен идеалды виртуалды оқу ортасын сипаттайтын вектор түрінде жасалды [1].

Нәтижесінде жүйені дидактикалық түсін-діру параметрлерді анықтайтын біз жасаған диагностикалық сұрақтарға жауап береді. Бұл ортада оқу процесінде пәннің болуы, оқуға деген жоғары ішкі мотивация, оқу-та-нымдық іс-әрекеттің жоғары эмоционалды фонда жағымды, оптимистік көзқарасы бар. Виртуалды шындық оқу ортасы тек білім беру қызметтерін алу арқылы қалыптасқан әлеу-меттік тапсырысқа бағытталмайды. Сонымен бірге, дидактикалық потенциалды виртуалды білім беру ортасын анықтау, біздің ойымыз-ша, тек еркін және белсенді тұлғаның өзін-өзі дамытуға арналған шығармашылық ортаны анықтауға ғана әкеп соқпайтынын атап өткен жөн. Біз үшін бұл әлеуетті өзектілік тұрғы-сынан және виртуалды оқу ортасының прин-

циптеріне сәйкес, оқытудың, дидактикалық жүйенің, интерактивті өзін-өзі оқыту мен өзін-өзі тәрбиелеудің тиімділігі аясында си-паттау өте маңызды.

Виртуалды оқу ортасының дидактикалық әлеуеті ақпарат алмасуды ұйымдастырудың жаңа мүмкіндіктерімен ғана шектелмей-ді. Виртуалды оқу ортасына түсу осы орта ұсынған кескінді қайта зерттеуге мүмкіндік бе-реді. Виртуалды шындық оқу ортасы ретінде оның интерактивтілігі жаңа ақпараттық-ком-муникациялық технологияларды кеңінен қол-дану арқылы қамтамасыз етіледі және барлық оқыту пәндері арасындағы тұрақты байланы-старда көрінеді. Жетістік студенттердің 80% - ның оқытудың жоғары сапасын қамтамасыз етеді. Бұл бізге осы ортаны жаппай білім беру жүйесінің болашағы зор негізі ретінде қара-стыруға мүмкіндік береді. Виртуалды оқу ор-тасында оқытушылар шешетін негізгі міндет-тердің ішінде мыналарды атап өтеміз:

- әр оқытушыға интерактивті өзін-өзі оқыту үшін бейімделген, терең құрылымдалған және арнайы жазылған ақпа-рат пен оқу ортасын құру;

- пәндерді оқытуды психологиялық қолдау және кеңес беру.

Жаңа ақпараттық және коммуникациялық технологияларды енгізу, бейнелеу, мультиме-диялық технологиялар мен ақпаратты қолда-на отырып білім беру ақпараты виртуалды оқытуды жалғастыруға мүмкіндік береді. Он-лайн оқытудың дамуының арқасында жоғары білімді қолдауға арналған оқытудың иннова-циялық әдістерінің танымалдығы артты. Ара-лас оқытудың жаңа нормасы ретінде дәстүрлі оқытуды өзгертеді және оқушыларға оқуға көбірек уақыт беру үшін оқу уақытын қайта ұйымдастырады. Зерттеушілер FCM Firebase Cloud Messaging (FCM) мобильді қосымша-лар мен серверлік қосымшалар арасында ха-бар алмасуды жеңілдететін, технологиялық қолдауымен икемді оқу ортасын қамтамасыз ете отырып, оларға ыңғайлы қарқынмен бай курстық мазмұнды оқыту мүмкіндіктерін ұсынатын қызмет екенін құжаттады. Студент-тер сабаққа аудиториядан тыс материалдар-мен дайындалып жатқанда, олар аудитория-

дағы сабақтарда практикалық тапсырмаларды орындай алады.

FCM-де сыныптан тыс жұмыстар кезінде студенттер онлайн-пікірталастарға қатыса алады, курстың мазмұнын оқып, бейнелерді көре алады. Осы кезеңде осы контентті түсіну үшін оқытуды басқару жүйелері, YouTube, блогтар және т.б. қолданылады, сонымен қатар арнайы онлайн-платформалар ұсынылады.

2018-2019 оқу жылының көктемгі семестрінде «Дизайн» мамандығының 2 курс студенттеріне YouTube-тен бейне ұсынылды, онда бес маман графикалық дизайн туралы әңгімеледі. Роликтің ұзақтығы шамамен 7 минутты құрады. Бейнеге қатысты тапсырма қайтадан қойылды және студенттерге бейненің емтихан бағдарламасының бөлігі болатындығы туралы хабарланды.

Бейне мамандар көтерген түрлі мәселелерді көрсететін 7 бөлімге бөлінді. Мазмұн кестесі бөлімдердің мазмұнына тез қол жеткізу үшін қайтадан берілді. Алайда, бұл жолы викториналар бейне ортаға және тиісті бейненің жанына енгізілді (бейнедегі викториналар). Викторина сұрақтары әр бөлімнің соңында пайда болды (бірнеше жауаптары бар және жауаптары жоқ нұсқаларымен).

Викторина сұрақтары міндетті емес тапсырманың бөлігі болды және тапсырма үшін жалпы бағаның 10% есептелді. Тағайындалғанға дейінгі кезең 24 күн, ал тағайындалғаннан кейінгі кезең 30 күн болды.

Студенттер әр сұраққа тек бір рет жауап беруі керек еді. Студент сұраққа жауап бергеннен кейін, жауап дерекқорда сақталды және сұрақ енді нақты бір студент үшін бейнеде пайда болмады. Бейнені студенттердің қалауы бойынша бірнеше рет көруге болады, және әр бейнені қарау кезінде тек жауаптары жоқ сұрақтар пайда болды. Сұрақтар қайтадан төмен когнитивті күрделілікте болды және студенттерден бейне мазмұнын есте сақтау және түсіну талап етілді.

Жағдайдың бірізділігін мұқият бақылау кезінде, өзгерістер, негізінен, бұрын орын алған үш себеп бойынша болды:

1. Студенттер сұрақтар туындаған кезде жауаптарын жіберуге батылы жетпеді, бірақ сұрақты өткізіп жіберіп, келесі бөлімге өтіп, өте қысқа мерзімде көруді жөн көрді. Қысқа уақыт ішінде келесі бөлімге барғаннан кейін олар жауаптарын жіберу үшін алдыңғы бөлімге оралды. Бұл толқудың себебі соңына дейін анықталмаған.

2. Студенттер сұраққа тап болып, контентті көру үшін бейнені қарау кезінде оралды, бірақ мазмұн кестесін пайдаланбады. Оның орнына уақыт индикаторын қолдана отырып, олар алдыңғы бөлімге өтті. Бұндай жүріс-тұрыс төртінші бөлімнен үшінші бөлімге дейін жазылған көптеген сапарларды түсіндіреді. Студенттер төртінші бөлімнің бірінші сұрағына тап болған кезде, оларға жауаптың мазмұнын бақылауға тура келді. Бұл контент бөлімнің басында орналасқан және студенттер оған орындау индикаторы арқылы жетуге тырысқан кезде, олар үшінші бөлімге түсті.

3. Студенттер барлық сұрақтарға жауап беріп, бейнеге оралды, мүмкін жауап жоқ сұрақтарды іздеу үшін. Бұл көріністер сызқты емес және олардың құрамында алдыңғы бөлімдерге өткен бірқатар ауысулар бар, онда бұл ауысулар студенттердің жауапсыз ештеңе қалдырмағанына сенімді болғысы келгені салдарынан орын алуы да мүмкін.

Көріністерден біз көптеген студенттердің бірінші рет қараған кезде барлық жауаптарды жібермегенін байқадық, керісінше жауаптарды екі немесе одан да көп көріністе жібердік. Сондай-ақ, біз кейбір студенттердің барлық бейнелерді және олармен байланысты сұрақтарды бір немесе бірнеше рет, ешқандай жауап жіберместен қарайтын стратегиясын анықтадық, ал кейбір уақытта олар жауаптарын беру үшін бейнелерге қайта жүгінген.

Тапсырмадан кейінгі сессиялардың қарқыны барынша кемдеу болды, өйткені курстың бірінші семестрінде толқыныстар аз болды. Сонымен, тағайындалғанға дейінгі кезең тағайындалғаннан кейінгі кезеңге қарағанда әлдеқайда қысқа болумен қатар, тағайындалғанға дейінгі кезеңде көріністер көп болды және бұл көріністер де интерактивті болды. Бейнемен, көру уақытымен және студент-

тердің үлгерімімен байланысты әрекеттер арасындағы байланысты зерттеу. Берілген тапсырмалардың қарауда көбірек көріністер мен интерактивтілікті тудырғанын (бөлімнен бөлімге өту тұрғысынан) назарға ала отырып, біз тапсырмалардың орындалуының оқуға әсер ететінін тексергіміз келді.

Екі курс үшін де курстарға жазылған студенттердің саны бейнелерді көрген студенттер санынан көп болды және олар негізінен дәрістерге қатысқан студенттер болды. Келесі зерттеу тек тиісті бейне сабақтарын кемінде бір рет көрген және емтиханға қатысқан студенттерге бағытталған. Екі курс үшін де жалпы емтихан бағасынан басқа, студенттердің бейнеге қатысты сұрақтары бойынша бағалары жазылды және тек осы бағалар зерттеуде қолданылды.

Барлық жоғары оқу орындарының студенттері, мамандықтарына қарамастан, бағалары өте төмен, өмір бойы кәсіби өсуді қамтамасыз ететін және классикалық білім беруді көздемейтін «бір реттік» іргелі білім алуға мүмкіндік алады. Осылайша, студенттер виртуалды оқу ортасын өздігінен білім алуды жалғастырудың қажетті шарты ретінде таниды. Осы тұрғыдан алғанда, оқу ортасын басқару оқу іс-әрекетін дербес жоспарлау. Олар виртуалды оқыту ортасының дидактикалық әлеуетінің жеке тұлғаға бағытталған сипатын жоғары бағалайды, бұл біздің ойымызша, олардың тапсырмалар тізбегін өз бетінше таңдауға дайын екендігінің жанама дәлелі болып табылады.

Оқу материалы, талдау нәтижесінде алынған мәліметтер студенттердің оқу процесіне оқытушылардың шамадан тыс араласуы оның тиімділігін төмендететінін түсінетіндігін көрсетеді. Техникалық және гуманитарлық мамандықтардың студенттері-олар виртуалды оқу ортасының артықшылықтарын студенттік іс-әрекеттің дамуымен және шығармашылық мүмкіндіктерімен үйлестіреді. Виртуалды өзін-өзі оқыту ортасы сұралған студенттердің көпшілігі үшін тартымды (75%). Курстың екі тобы арасындағы сапа көрсеткіштеріндегі айырмашылық екінші топтың пайыздық үлесі барлық ережелер бойынша сауалнамадағы

басқа топтардың қатынасына қарағанда жоғары екенін көрсетеді.

Виртуалды оқу ортасының дидактикалық әлеуетін теориялық-әдіснамалық талдау:

1. Ақпараттық технологияларды кеңінен қолдануға негізделген виртуалды шындық, әдетте, интерактивті виртуалды оқыту ортасы болып табылады, ол виртуалды кескіндерді олармен немесе оларда белсенді әрекеттесу арқылы құруға және жүзеге асыруға арналған құралдар мен әдістер жиынтығын қамтиды және жоғары сенімділікке ие. Виртуалды оқыту ортасы - бұл барлық пәндер үшін тиімді оқытуды, белсенді, интерактивті оқыту процесін қамтамасыз ете алатын жаңа ақпараттық технологиялар құралдары мен байланыс мүмкіндіктері арасындағы өзара байланыс.

2. Виртуалды оқу ортасының дидактикалық әлеуеті төмендегілермен айқындалады: тұлғаға бағытталған білім беру парадигмасымен; интерактивтілікпен; оқу мотивациясының жоғары деңгейімен; қызмет түріне үстемдіктен оқыту; бағдарлау дайындығы; оқытудың жеке әдістері және үстемдіктен траекторияны анықтауға дейінгі траектория; пәндерді оқу кезінде шығармашылық қабілеттерін, танымдық белсенділігі мен жүйелі ойлауын дамытуға бағдарлану; жағымды эмоционалды фон; еркін, белсенді адам, үздіксіз өзін-өзі тану және өзін-өзі дамыту.

Нәтижесінде студенттердің жоғары білімнің дидактикалық әлеуеті туралы көзқарастарын көрсететін зерттеудің сандық көрсеткіштері алынды. Виртуализация және қоғамды компьютерлендіру жағдайында виртуалды білім беру ортасын модельдеу қазіргі білім беру ортасының дидактикалық әлеуетін ашуға ғана емес, сонымен бірге оны практикалық тұрғыдан іске асыруға ықпал ететін негіз бола алады. Виртуалды шындық технологиясы саласындағы зерттеулер мен әзірлемелер тек мобильді құрылғыларға ғана емес, сонымен қатар смартфондардың айналасында құрылған бүкіл экожүйеге, соның ішінде оқыту мен оқытуға, сатуға, дамытуға және т. б. арналған қосымшаларға бағытталған.

Бұл жаңа қосымшалардың виртуалды және жетілдірілген мүмкіндіктерді өзгерте алаты-

нымен байланысты. Бейне әлеуметтік медиа қолданушылары үшін ең қызықты мульти-медиа материалдарының бірі болғандықтан, 360° форматындағы бейнелер әлеуметтік медианы пайдалану кезінде үлкен бату сезімін тудырады.

Қорытындылар

Осы зерттеуде әзірленген талдаудың логикалық және математикалық модельдері виртуалды оқу ортасын өзін-өзі дамытудағы

еркін және белсенді адам үшін типтік шығармашылық орта ретінде сипаттауға мүмкіндік береді, ол іс-әрекеттің дамуымен және әлемнің өзгеруімен, өзін-өзі жоғары бағалаумен, ашықтықпен және шешім қабылдау еркіндігімен сипатталады. Жақын арада жаңа мобильді технологиялармен және сенсорлық технологиялармен виртуалды оқыту жүйелерін әзірлеу және бағалау зерттеушілердің информатика және білім беру технологиялары саласындағы негізгі бағыты болады деп болжауға болады.

Әдебиеттер тізімі

1. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. - М.: Смысл, 2001. 365 с.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М., 1995. – 392 с.
3. Биекенов К., Садырова М. Әлеуметтанудың түсіндірме сөздігі. - Алматы: Сөздік-Словарь, 2007. - 344 бет.
4. Ермекова Ж.К., Стукаленко Н.М. Подготовка будущих учителей к развитию познавательного интереса учащихся к фундаментальным наукам. Монография. Изд.3-е, доп. - Алматы: Эверо. - 2018. – 272 с.
5. Мәдениеттану: жоғарғы оқу орнындары мен колледж студенттеріне арналған оқулық. - Алматы: Раритет, 2004.- 416 б.
6. Войсунский А. Е. Психология и интернет / А. Е. Войсунский. - М.: Акрополь, 2010. 439 с.
7. Социальная реальность виртуального пространства: материалы II Международной научно-практической конференции. Иркутск, 21 сентября 2020 г. / ФГБОУ ВО «ИГУ»; под общ. ред. О. А. Полюшкевич, Г. В. Дружинина. – Иркутск: Издательство ИГУ, 2020.
8. Lanier J. (2013) Who Owns the Future? San Jose: Simon & Schuster, 2013. 396 p.

References

1. Yasvin V. A. Obrazovatel'naja sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu [Educational environment: from modeling to design] (Moscow, 2001). (In Russian).
2. Pedagogika i progressivnye tehnologii obucheniya [Pedagogy and progressive teaching technologies]. (Moscow, 1995, 392 p.).
3. Biekenov K., Sadyrova M. Aleumettanudyk tusindirime sozdigi [Dictionary of Sociological Concepts] (Sozdik-Dictionary, Almaty, 2007, 344 p.).
4. Ermekova Zh.K., Stukalenko N.M. Podgotovka budushhih uchitelej k razvitiju poznavatel'nogo interesa uchashhihsja k fundamental'nym naukam [Preparing future teachers to develop students' cognitive interest in the fundamental sciences]. Monograph. 3rd edition, add. (Evero, Almaty, 2018, 272 p.).
5. Madeniettanu: (2004) zhogargy oky ornynuary men colledzh studentterine arnalhan okulyk [Cultural Studies: a textbook for students of universities and colleges] (Raritet, Almaty, 2004, 416 p.).
6. Voiskunsky A.E. Psihologija i internet [Psychology and the Internet] (Akropol', Moscow, 2010, 439 p.).
7. Social'naja real'nost' virtual'nogo prostranstva: materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Social reality of virtual space: materials of the II International scientific and practical conference]. Ed. O. A. Polyushkevich, G. V. Druzhinin (Irkutsk, September 21).
8. Lanier J. Who Owns the Future? (Simon & Schuster, San Jose, 2013, 396 p.).

L. Kozhabayeva

Sh. Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, Kazakhstan

The didactic potential of virtual reality technology

Abstract. The article considers the identification of promising directions of didactic research and the expansion of its research field as a scientific problem. In the article, the provisions of general didactics are concretized in relation to new objects included in its research field, and the problems of didactics in higher education are considered. The presence and development of new computer, communication, and sensor technologies have opened wonderful and exciting opportunities for the development of a new learning environment. Virtual reality is a new concept for creating a more powerful and rewarding learning environment than existing technology-based learning approaches by incorporating new technologies and new learning criteria. The purpose of the article is to describe the change in the research field of didactics and to characterize the emergence of new objects of study.

The article clarifies the current situation in the field of maintaining educational applications on the web. The article lists known issues regarding the design of educational applications in general, as well as specific issues related to educational applications intended to be published on the Internet. Some comparisons of widely used methods for creating and maintaining educational applications on the web. Thus, we propose a new approach to this problem, which, we believe, solves several problems associated with the topic.

Keywords: virtual reality, category, didactic system, interactive self-study, self-development, efficiency.

Л.Ж. Қожабаева

Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, Кокшетау, Казахстан

Дидактический потенциал технологии виртуальной реальности

Аннотация. В статье в качестве научной проблемы рассматриваются выявление перспективных направлений дидактических исследований, расширение ее исследовательского поля. Положения общей дидактики конкретизируются применительно к новым объектам, включающимся в ее исследовательское поле, рассматриваются проблемы дидактики высшего образования. Присутствие и развитие новых компьютерных, коммуникационных и сенсорных технологий открыли прекрасные и захватывающие возможности для разработки новой среды обучения. Виртуальная реальность – это новая концепция для создания более мощной и полезной среды обучения за счет включения новых технологий и новых критериев обучения. Цель статьи - описать изменение исследовательского поля дидактики, охарактеризовать появление новых объектов изучения.

В представленной работе проясняется текущая ситуация в области ведения образовательных приложений в сети. Перечислены известные проблемы касательно дизайна образовательных приложений в целом, а также связанные с образовательными приложениями, предназначенными для публикации в Интернете. Предлагается и обосновывается методика векторного моделирования виртуальной реальности, ориентированной на выполнение разнообразных видов самостоятельной деятельности, осуществляемой на основе информационных и коммуникационных технологий.

Ключевые слова: виртуальная реальность, категория, дидактическая система, интерактивное самообучение, саморазвитие, эффективность.

Автор туралы мәлімет:

Қожабаева Л.Ж. – аға оқытушы, Ш. Уәлиханов атындағы Кокшетау университеті, Көкшетау, Қазақстан.

Kozhabayeva L. – Senior Lecturer, Sh. Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, Kazakhstan.

Ұ.С. Найман¹, Б.М. Сағымбай²
А.Қ. Әбілтай², Р.Х. Курманбаев², А.Б. Үсенбай²

¹ Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан
² Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан
(E-mail: ulzat_naiman@mail.ru)

Мектептерде биологияны оқытуда білім беру платформаларын қолдану ерекшеліктері

Аңдатпа. Мақалада әлемде қалыптасқан коронавирус пандемиясына байланысты мәжбүрлі онлайн оқыту оқытушылардың алдына басқаша мәселе қойып, басқа көптеген тың білім мен біліктіліктерді игеруге себеп болды. Аз уақыт ішінде онлайн оқытудың қыр-сырын меңгеріп, сабақтың сапасы мен оқушылардың пәнге қызығушылығын нашарлатып алмау керек болды. Білім алушылардың қазіргі кезде биология пәніне деген қызығушылығы жеткілікті деңгейде қалыптаспаған, олар үшін әдеттегі сабақтарды тыңдау қызық емес, заманауи компьютерлік технологияларды қосу, сонымен қатар зияткерлік-шығармашылық ойлауды дамыту қажет. Сонымен қатар білім беру платформалары мұғалімдер үшін сәтті ақпарат көзі болып табылады, оның міндеті оқу процесіне материалды таңдау және енгізу болып табылады. Ұсынылып отырған мақалада мектептерде биологияны оқытуда білім беру платформаларын қолдану әдістемелерін дайындау және тиімділігін тәжірибе арқылы сынау зерттеу нәтижелері келтірілген. Зерттеу барысында теориялық әдістер, эмпирикалық әдістер, математикалық әдістер қолданылған.

Түйін сөздер: биологияны оқыту, платформа, теориялық, эмпирикалық, математикалық әдістер.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-205-212>

Кіріспе

Бүкіл әлемде орын алған коронавирус пандемиясы (COVID-19) елдің саяси-әлеуметтік, қоғамдық өміріне үлкен әсерін тигізді. Бұл қоғамның барлық салаларына, соның ішінде білімге айтарлықтай әсер етті. Әлемдегі білім беру жүйелері пандемия жағдайында білім беруді ұйымдастыру шараларын қабылдауға мәжбүр болды. Өзін-өзі оқшаулау режимін енгізуге байланысты күтпеген қиындықтарға тап болды [1]. Білім саласы қоғам мен жанұяны жалғастыратын, елдің болашағын даярлайтын, тәрбие, оқу, білім алу үрдістерін қамтитын күрделі сала. Міне, пандемияның

ел ішіне жаппай таралып кетуінің алдын алу мақсатында тез арада ұйымдастыруды қажет еткен, тоқтата тұруға келмейтін мәселенің бірі оқу үдерісі болды. Қазақстанда Білім және ғылым министрлігінің күшімен жедел түрде барлық білім ошақтары жабылып, тұтас қашықтықтан оқыту жүзеге асырылды. Осы уақытқа дейінгі зерттеулерде «қашықтықтан оқыту», «онлайн оқыту», «онлайн платформалар» деген сияқты терминдер жоғары технологиялық жетістік, оқытудың инновациялық әдістері ретінде қарастырылып, еліміздегі бірқатар оқу орындары «қашықтықтан оқыту» тәжірибесін енді өтіп, мұғалімдер мен оқытушылар сабақтарының сапасын арттыру

үшін өздігінен түрлі онлайн платформаларды қолданып жүргені құпия емес.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Пандемия жағдайында болып жатқан жаһандық өзгерістер қашықтықтан білім берудің ерекше рөлін түсінуге және оның жалпы қоғам үшін де, жеке адам үшін де беделін арттыруға әкелді. COVID-19 коронавирусына қатысты жағдай бүкіл елді шарпыған кездегі басты мәселелердің бірі оқу сабақтарын ұйымдастыру мәселесі болды. Мектептерде өзін-өзі оқшаулау режимінің алғашқы күндерінде оқу процесін бұзбау үшін жаңа жағдайларға бейімделуге уақыт болмай, көптеген оқушылар мұғалімдердің поштасына тапсырмалар жіберумен және оларды электронды-аппараттық білім беру ортасына орналастырумен шектелді. Оқушыларға теориялық және практикалық сипаттағы тапсырмаларды орындау қажет болды: сұрақтарға жауап беру, кестелер құру, педагогикалық міндеттерді шешу және т. б. Оқушылар орындалған тапсырмаларды көрсетілген мерзімде мұғалімнің поштасына жіберді. Мұндай тәжірибе пайдалы болды, алайда сапасы жиі күмән тудыратын, жіберілген материалды тексеру уақыты артты. Оқу сабақтарын өткізудің бұл әдістемесі мұғалім мен оқушылардың оқу сабағының нақты тақырыбына жұмсаған еңбек шығындарын ұлғайтты. Алайда, мұғалімнің еңбек шығындарының артуы ғана емес, бұл техниканың тиімділігін төмендетеді [2]. Қашықтықтан оқыту дегеніміз, ол бір уақытта сырттай курстардан тұрады, онда студент тапсырманы пошта арқылы жіберіп, байланысады. Бүгінгі таңда бұл онлайн білім беруді қамтиды. Қашықтықтан оқыту бағдарламасы толығымен қашықтықтан оқыту немесе дәстүрлі сыныптағы оқумен үйлесуі мүмкін. Интернет немесе басқа желілік технологиялар арқылы интерактивті және ашық қол жетімділікті ұсынатын жаппай ашық онлайн курстар (МООС) Қашықтықтан оқытудың жаңа әдісі болып табылады. Қалған терминдер (электронды оқыту, m-оқыту, онлайн оқыту, вир-

туалды сынып және т.б.) қашықтықтан білім беру ұғымының синонимі ретінде қолданылады [3].

Қашықтықтан оқыту 1874 жылы жексенбілік мектеп мұғалімдері мен дін қызметкерлеріне арналған оқу бағдарламасы ретінде басталды. Бағдарламада үйде оқыту және қашықтықтан оқыту курстары бар екендігі белгілі болды [4].

«Онлайн платформа» терминіне келетін болсақ, платформа-бұл әртүрлі қосымшаларды, процестерді немесе технологияларды дамыту үшін негіз ретінде қолданылатын технологиялар тобы. Жеке компьютерлерде платформа бағдарламалық жасақтаманы басқаруға болатын негізгі аппараттық құрал және бағдарламалық жасақтама (Операциялық жүйе) болып табылады.

Бүгінгі таңда смартфондар мен планшеттер сияқты жаңа мобильді құрылғылардың өзіндік бағдарламалық және аппараттық құралдары бар. Олар басқа жүйелерден тәуелсіз жұмыс істейді және олардың қосымшаларын, құралдарын және басқа бағдарламалық жасақтамаларын басқара алады, сондықтан оларды платформа ретінде тиімді қарастыруға болады.

«Онлайн платформа «Интернетте қол жетімді қызметтерді сипаттау үшін қолданылады, олар»ынтымақтастық» деп аталады. Интернеттегі платформа интернет арқылы қызмет көрсетілетін екі немесе одан да көп нақты, бірақ өзара тәуелді пайдаланушылардың өзара әрекеттесуін жеңілдететін сандық қызмет ретінде анықталады [5].

Онлайн платформа-бұл электронды виртуалды орта. Білім беру мақсаттарын жобалау және дамыту үшін Интернет-технологияларды қолдану арқылы арнайы жасалған.

Ресми түрде Қашықтықтан оқытуға көшу Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі үшін Қазақстан Республикасының Бас санитарлық дәрігерінің қаулысына сәйкес болды, онда «орта және жоғары білім беру ұйымдарын Қашықтықтан оқытуға ауыстыруды қамтамасыз ету (техникалық мүмкіндік болған кезде барынша ауыстыруды қамтамасыз ету)» тапсырылды.

Осы қаулының негізінде ҚР Білім және ғылым министрі 2020 жылғы 8 сәуірде «COVID-19 коронавирустық инфекция пандемиясы кезеңінде оқу процесін қашықтықтан білім беру технологияларына көшіру кезінде білім беру сапасын қамтамасыз ету жөніндегі қосымша шаралар туралы» Жарлыққа қол қойды. Осы бұйрық негізінде қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар бекітілді, онда білім беру процесіне әрбір қатысушы функцияларының мазмұны баяндалған. Қазақстанның оқу орындары COVID-19 коронавирустық инфекциясының таралуы кезеңінде ақпараттық білім беру технологияларын пайдалана отырып, оқу процесін қашықтықтан/онлайн форматқа көшірді. Дегенмен іс жүзінде Қазақстанның оқу орындарында қашықтықтан оқытуға көшу наурыз айында басталды.

Қазіргі уақытта білім беру платформалары білім алудың кең таралған құралдарының бірі болып табылады. Озық ақпараттық технологиялардың арқасында әрбір оқушының қашықтықтан оқыту форматында өз бетінше оқуға мүмкіндігі бар. Қазіргі балалар үшін бұл нұсқа ең мотивациялық және тартымды болып табылатыны сөзсіз, өйткені интернет-ресурстарды оқушылар оқу орындарындағы дәстүрлі оқытуға қарағанда тиімді деп санайды. Өз кезегінде, білім беру платформасы бұл тапсырманы сәтті орындайды.

Білім беру платформаларды пайдалану балалардың ерекше мүдделерін ынталандырады, бұл оларды білім берудің нақты қажеттілігіне жақындатады.

Көптеген ғалымдар әлеуметтік медианың әсерін олардың оқуға тікелей әсерін бағалай отырып, құрал ретінде зерттеді. Кейбіреулер білім беруді төңкеріс жасай алады деп болжаса, басқалары оларды ықтимал миналар деп санайды. Біз әлеуметтік желілерге оларды тек құрал ретінде ғана емес, сонымен қатар техникалық архитектуралар, бизнес-модельдер және пайдаланушылардың жаппай әрекеттері арасындағы күрделі өзара әрекеттесуге негізделген платформалар ретінде қарастырамыз жөн. Бұл автоматтандырылған ар-

хитектуралар, модельдер мен іс-шаралар әлеуметтік өмірге жаңа механизмдерді енгізеді. Оқушылардың мінез-құлқы мен оқыту практикасына әсер етумен қатар, олар мектептер мен университеттердің ұйымдастырылуына да әсер етеді және оны (қоғамдық) білім деп айтуға болады. Интернеттегі оқыту ортасында өзекті болып келе жатқан екі механизмді бөліп көрсетеміз: датификация және тауарификация. Біздің көзқарасымызды көрсету үшін алдымен бастауыш білімге, содан кейін жоғары білімге назар аударамыз.

Интеллектуалды оқыту ортасын оқыту мен білім беру ортасына біріктіру үшін ресми және бейресми оқытуды үйлестіру үшін инновациялық қосымшалар мен жаңа оқыту әдістерін енгізу қажет. Алайда, зияткерлік оқу орталарын жоғары білім беруде кеңінен қолдануға қарамастан, сонымен бірге оқытуды, бағалауды және жобалауды ескеретін зияткерлік білім беру ортасын әзірлеуге және бағалауға сұраныс модельдерінің жиынтығын анықтамайтын керемет желі бар. Терең оқыту-бұл үлгіні тануға негізделген тиімді интеллектуалды оқыту процесін автоматтандыру үшін қолдануға болатын заманауи әдістердің бірі. Терең оқыту процесі суреттерді анықтауға негізделген. Ол суреттерді анықтау үшін қолданылатын білім деңгейінің интеллектуалдық деңгейіне негізделген экологиялық бағалауға шолу жасайды. Мұнда ұсынылған жүйе-бұл платформаны іске қосу үшін оқушыға экожүйенің эволюциясы ресурстарын оның қабылдауына және білім беру орталығына сәйкес беретін етіп құрылған интеллектуалды білім беру жүйесі [6].

Платформалардың салыстырмалы сипаттамалары жинақталған: Moodle, WebCT, BlackBoard, Прометей, eFront, Claroline, Metacoon, SharePoint LMS, виртуалды Университет. Мұғалімдерді қашықтықтан оқыту-жалпы мектепті «Moodle» бағдарламалық-аспаптық платформасының көмегімен ұйымдастыруға болады. Internet желісінің пайда болуы білім беру ақпараттық технологияларды дамытуымен түрткі болды Бүкіләлемдік тор желілік технологиялардың

Интернет желісіндегі онлайн платформалар тізімі

Платформа атауы	Microsoft Teams	Zoom	Udemy	Google Classroom	Blackboard Collaborate
Қызмет түрі	Онлайн сабақ өткізу, жиналыс т.б. тапсырмалар жүктеу, видеожазба	Онлайн сабақ өткізу, жиналыс т.б. тапсырмалар жүктеу, видеожазба	Онлайн сабақ өткізу, жиналыс т.б.	Тапсырмаларды жүктеу, сыныпты енгізу, түрлі материалдар жүктеу	өткізу, жиналыс, конференциялар, семинар т.б. тапсырмалар жүктеу, видеожазба
Тегін/төлеу керек	тегін	тегін	тегін	тегін	төлеу керек

қалыптасуына себеп болды, сондай-ақ студенттер мен оқытушыларға электрондық оқулықтар мен кітапханаларды, тестілеу жүйелері мен ақпараттық қарым-қатынас құралдарын пайдалануға мүмкіндік берді. Интернет білім беру ортасындағы ақпараттық мәдениетке

айтарлықтай әсер ете отырып, бұрын белгілі болған барлық оқыту әдістерін біріктіріп қана қоймай, олардың тізімін кеңейтуге мүмкіндік берді. Қазіргі уақытта Internet желісінде оқыту жиілеп барады, оқушыға терең білім алуға мүмкіндік беретін дәстүрлі білімге балама

Биология пәнін қашықтықта оқытуда қолданылатын платформаларға сауалнама

Сұрақтар	Жауаптар
Сіз онлайн сабақ барысында қандай платформалармен жұмыс жасадыңыз?	Microsoft Teams, Google Classroom, Zoom, Webex, WhatsApp
Онлайн сабақ өткізуге сіз үшін ең тиімді платформаларды атаңыз?	Google Classroom-14,4%, Zoom-16,2 %, WhatsApp -5,7%, Webex-10,1%, Microsoft Teams-42,5 %
Сіз онлайн сабақ барысында қолданған платформалардың артықшылықтары мен кемшіліктерін атаңыз?	Артықшылықтары: 1. кез келген жерден онлайн қолжетімді; 2. уақытты үнемдеуге үлкен мүмкіндік; 3. мультимедиялық қосымшалардың көмегімен сабақты интерактивті өткізуге мүмкіндік; Кемшіліктер: 1. интернеттің нашар ұстауы; 2. жаңа платформаларды игеру көп уақыт алатындығы; 3. студенттің білімін бағалауда қиындықтар кездесетіндігі.
Онлайн платформаны таңдау барысында қандай мүмкіншіліктеріне назар аударасыз?	1. экранды көрсету мүмкіндігі; 2. дауыстың нақты естілу сапасы; 3. бейне сапасы; 4. тапсырмаларды жүктеу мүмкіндігі; 5. сабақ барысында тесттер, тапсырмалар жасауға қолайлылығы.

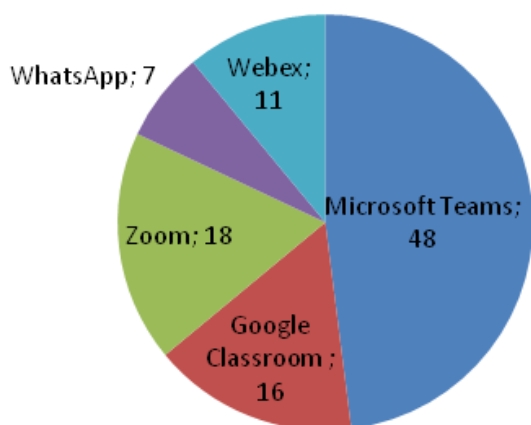
ретінде қарастырылады. Оның түрлерінің бірі-білім беру платформасы ретінде Интернет пайда болғанға дейін пайда болған және дамыған және біртіндеп қолданылатын технологиялар кешенін құрған [7].

Білім алушылар қабылдауы қажет ақпарат көлемінің үнемі өсуіне байланысты балаларды неғұрлым толық және саналы түрде қабылдауға қалай қызықтыруға және тартуға болатындығы туралы мәселе өзекті болып отыр. Мұнда әр мұғалімге ақпараттық-коммуникациялық технологиялар көмекке келеді. Қарқынды дамып келе жатқан технологиялардың бірі-білім беру онлайн-платформасы. Білім беру платформалары зерттелетін пәнге деген қызығушылықты арттыруға, ақпаратты есте сақтауға, қажетті дағдыларды дамытуға және, ең бастысы, пән мұғалімінің күнделікті жұмысының деңгейін төмендетуге мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелері

Қазіргі заманда ғылым мен техниканың, онлайн сабақтар өткізуге бағытталған көптеген платформалар бар. Төменде біз интернетте ұсынылған онлайн-платформалардың шағын тізімін және кестеде олар туралы қысқаша ақпаратты ұсынамыз (1- кесте).

Сұрақ пен жауаптың ең негізгі мақсаты тиімді онлайн платформалардың қайсысы екенін анықтау болды (2-кесте).



Сурет 1. Биология пәнін қашықтықта оқытуда қолданылатын платформаларға сауалнама нәтижесі

Оқушыларға жүргізілген сауалнамаға барлығы 21 оқушы қатысты. «Simpoll.ru» сайты арқылы сауалнама онлайн түрде өткізілді. Сауалнамаға қатысқан оқушылардың 5,7% - ы WhatsApp қосымшасын, 14,4% - Google Classroom, 16,2% - Zoom, 10,1% - WebEx, 42,5% - Microsoft Teams, деп атады.

Зерттеу нәтижелерін талқылау

Барлық материалдар бір жерде сақталады және қол жетімді, қағазға жазудың қажеті жоқ, кез-келген жерден қол жеткізу уақытты үнемдейді, онлайн-платформаларда жұмыс істеу сабақтарды интерактивті түрде өткізуге мүмкіндік береді, көптеген мультимедиялық қосымшалар сабақтарды ұйымдастыруда қарапайым және тиімді, ал онлайн-платформаларды қолдану арқылы оқыту әдісі өзгерді. Интернеттегі платформалардың жетіспеушілігі ретінде мұғалімдердің көпшілігі онлайн платформаларда шынайылықтың жоқтығына, яғни бетпе-бет сөйлесуге сілтеме жасайды. Сонымен қатар, қазіргі уақытта интернетке қол жетімділік кең таралғанына қарамастан, онлайн сабақтар кезінде интернетке қол жетімділіктің болмауы, онлайн режимінде жұмыс тәжірибесінің болмауы, жаңа платформалардың дамуы көп уақытты алады және студенттің білімін бағалауда қиындықтар туындайды. Онлайн-платформаның негізгі параметрлері ретінде жеткізушілер ең алдымен ыңғайлылықты, экранды таңдау мүмкіндігін, дауыстың нақты дыбысының сапасын, бейне сапасын, тапсырмаларды жүктеу, тесттер құру, сабақтар кезінде тапсырмаларды жақсы қолданады.

Қорытынды

Қашықтықтан оқыту өзінің бірегейлік түрі, ол, ең алдымен, оқуларды бір мезгілде трансляциялау- бойынша әдістемелік материалдар мен барлық хабар тарату, бұл қамтуға мүмкіндік береді аудиториялардың үлкен мөлшері. Ұқсас жүйе кәсіби вебинарлар, бейнелер кіреді- конференциялар, жаппай онлайн курстар; мүмкіндік береді-оны қайталау үшін

сабақ жазбаларын сақтау және есте сақтау, сонымен қатар мәліметтер базасын құру сондай-ақ, сапаны бақылауға қол жеткізуді қамтамасыз етеді.

Онлайн оқыту биология пәні сабақтарында оқушылардың пәнге қызығушылығы мен мотивациясын арттыруға да ықпалы үлкен. Мысалы, сабақ басында ұйымдастырушылық кезеңде, тақырыпқа кіріспе ретінде Mentimeter-де Word Cloud, Google Classroom немесе Migo арқылы Mind Map т.б. тапсырмаларды ұйымдастырса, Calameo, Camtasia,

EdPuzzle т.б. платформаларда видеомен жаттығулар, кроссворд, талдау, талқылау, жұппен, топпен жұмыстарды орындайды. Сабақтың бекіту немесе қорытынды бөлімінде Socratic, Kahoot, Microsoft Teams т.б. платформаларда тестілеу, сауалнама, қорыту, проектілер, проблемалы тапсырмалар сияқты көптеген жаттығуларды орындайды.

Оқушылармен өткізілген сауалнамаға назар аударатын болсақ онлайн оқыту барысында әлі де шешілмеген мәселелер бар екендігін көрсетті.

Әдебиеттер тізімі

1. Covid-19 пандемиясы жағдайындағы білім беру жүйесінің болашағы. - URL: https://kazmkpu.kz/uploads/uploaded_files/ (Accessed: 12.11.21).
2. Howard R., McGrath I. (Eds.) Distance Education for Language Teachers: UK Perspective // Collection of papers from a symposium at the University of Edinburgh. - 1993. - p. 13-16.
3. Насибуллов Р.Р. Развитие дистанционной формы обучения будущих учителей (конец XX – начало XXI вв.): монография. – Казань: Татарское Республиканское издательство «Хәтер», 2013. – 176 с.
4. What's the difference between Online Learning and Distance Learning? URL: <https://www.staffordglobal.org/> (Accessed: 12.11.21).
5. An Introduction to Online Platforms and Their Role in the Digital Transformation. - URL: <https://www.oecdilibrary> (Accessed: 12.11.21).
6. Van Dijck, J. & T. Poell (2018). Social media platforms and education.
7. Горельцева Е. В. Применение образовательных онлайн платформ уроках в школе. - URL: https://articulus-info.ru/wp-content/uploads/2020/02/1_2020o_Goreltseva.pdf (Accessed: 12.11.21).

Referenes

1. Prospects of the education system in the conditions of the Covid-19 pandemic. Available at: https://kazmkpu.kz/uploads/uploaded_files/ (Accessed: 12.11.21).
2. Howard R, McGrath I. (Eds.) Distance Education for Language Teachers: UK Perspective, Collection of papers from a symposium at the University of Edinburgh, 13-16 (1993).
3. Nasibullov R.R. Razvitie distancionnoy formy obuchenija budushhih uchiteley (konec XX - nachalo XXI vv.): monografija [Development of distance learning forms for future teachers (end XX - beginning of XXI century): monograph] (Tatar Republican Publishing House «Heather», Kazan, 2013, 176 p.).
4. What's the difference between Online Learning and Distance Learning? - Available at: <https://www.staffordglobal.org/> (Accessed: 12.11.21).
5. An Introduction to Online Platforms and Their Role in the Digital Transformation. Available at: <https://www.oecdilibrary> (Accessed: 12.11.21).
6. Van Dijck, J. & T. Poell. Social media platforms and education, 2018.
7. Goreltseva E. V. Primenenie obrazovatel'nyh onlajn platform naurokah v shkole [Application of educational online platforms in lessons at school]. (Accessed: 12.11.21).

U.S. Naiman¹, B.M. Sagymbay², A.K. Abiltai², R.Kh. Kurmanbaev², A.B. Usenbai²

¹ Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

² Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

Features of the use of educational platforms in teaching biology in schools

Abstract. The article says that forced online education in connection with the coronavirus pandemic that has developed in the world has posed a different problem for teachers and led to the acquisition of many other knowledge and qualifications. In a short time, it was necessary to master the subtleties of online learning, not to worsen the quality of the lesson and the interest of students in the subject. Currently, students' interest in the subject of biology is not sufficiently formed, they are not interested in listening to ordinary classes, it is necessary to include modern computer technologies, as well as to develop intellectual and creative thinking. In addition, educational platforms are a successful source of information for teachers whose task is to select and introduce material into the educational process. The proposed article presents the results of research on the preparation and testing in practice of methods of using educational platforms in teaching biology in schools. The research uses theoretical methods, empirical methods, mathematical methods.

Keywords: biology teaching, platform, theoretical, empirical, mathematical methods.

У.С. Найман¹, Б.М. Сағымбай², А.К. Абилай², Р.Х. Курманбаев², А.Б. Үсенбай²

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

²Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан

Особенности использования образовательных платформ при обучении биологии в школах

Аннотация. В статье говорится, что принудительное онлайн-обучение в связи с пандемией коронавируса, сложившейся в мире, поставило перед преподавателями новую проблему и привело к овладению многими другими знаниями и квалификациями. За короткое время нужно было овладеть тонкостями онлайн-обучения, не ухудшить качество урока и интерес учащихся к предмету. В настоящее время интерес обучающихся к предмету «Биология» сформирован недостаточно, обучающимся неинтересны обычные занятия, необходимо включать современные компьютерные технологии, а также развивать интеллектуально-творческое мышление. Кроме того, образовательные платформы являются успешным источником информации для учителей, задачей которых является выбор и внедрение материала в учебный процесс. В предлагаемой статье представлены результаты исследований по подготовке и апробации на практике методик применения образовательных платформ при обучении биологии в школах. В ходе исследования используются теоретические, эмпирические, математические методы.

Ключевые слова: преподавание биологии, платформа, теоретические, эмпирические, математические методы.

Авторлар туралы мәлімет:

Найман Ұ.С. – корреспондентия үшін автор, биофизика, биомедицина және нейроғылымдар кафедрасының магистранты, биология және биотехнология факультеті, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Әл-Фараби даңғ., 71, Алматы, Қазақстан.

Сағымбай Б.М. – магистрант, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Айтеке би көш., 29 А, Қызылорда, Қазақстан.

Әбілтай А.К. – магистрант, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Айтеке би көш., 29 А, Қызылорда, Қазақстан.

Курманбаев Р.Х. – биология ғылымдарының кандидаты, оқытушы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Айтеке би көш., 29 А, Қызылорда, Қазақстан.

Үсенбай А.Б. – магистрант, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Айтеке би көш., 29 А, Қызылорда, Қазақстан.

Naiman U.S. – Corresponding author, Master’s student of the Department of biophysics, Biomedicine and Neuroscience, Faculty of biology and biotechnology, Al-Farabi Kazakh National University, 71 Al-Farabi ave., Almaty, Kazakhstan.

Sagymbay B.M. – Master’s student of the Department of biology, geography, chemistry, 29 A Aiteke bi str., Korkyt Ata Kyzylorda University, Kazakhstan.

Abiltay A.K. – Master’s student of the Department of biology, geography, chemistry, 29 A Aiteke bi str., Korkyt Ata Kyzylorda University, Kazakhstan.

Kurmanbayev R.K. – Candidate of Biological Sciences, Lecturer, 29 A Aiteke bi str., Korkyt Ata Kyzylorda University, Kazakhstan.

Usenbay A.B. – Master’s student of the Department of biology, geography, chemistry, 29 A Aiteke bi str., Korkyt Ata Kyzylorda University, Kazakhstan.

Э.Т. Баярыстанова
К.А. Есенова
Ж.А. Башчикулова

Эл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан
(E-mail: elmira-b71@mail.ru; kamchat_esenova@mail.ru., JanarB02@mail.ru)

Педагог мамандардың бәсекеге қабілеттілігінің мазмұны мен құрылымы

Аңдатпа. Мақалада бәсекеге қабілеттілік ұғымының мәні мен мағынасы қарастырылып, бұл сапаның педагог мамандарға қатысты мазмұны мен құрылымы сараланған. Зерттеу барысында бәсекеге қабілеттілікті психологиялық-педагогикалық және кәсіби-экономикалық тәсілдеме негізінде қарастырған ғылыми еңбектер зерделенген. Авторлар зерттеулерді теориялық талдау және жалпылау негізінде, сондай-ақ сөздің этимологиясын сүйене отырып, педагог мамандардың бәсекеге қабілеттілігін «оның білім беру қызметтері нарығындағы бәсекелестік жағдайда өзгелерге қарағанда неғұрлым қалаулы болуына мүмкіндік беретін стратегиялық қасиеті ретінде» анықтайды. Маманның бұл сапасы іс-әрекеттің мақсаты мен міндеттерін дәл анықтауда, оған жетудің тиімді құралдары мен тәсілдерін таңдауда, өзінің іс-әрекет нәтижелерін талдау және сыни бағалау негізінде табысқа жетуде айтарлықтай басымдылықтар береді. Мақала мазмұнында бәсекеге қабілетті педагогтың «ұтымды өзгешеліктері» ретінде ойлау дербестігі мен икемділігі, педагогикалық рефлексия, стресске төзімділік, табысты қызметті қажетсіну сияқты сапалар анықталып, оларға сипаттама беріледі.

Түйін сөздер: бәсекелестік, бәсекеге қабілеттілік, педагог, ойлау дербестігі мен икемділігі, педагогикалық рефлексия, стресске төзімділік, табысты қызметті қажетсіну.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-213-222>

Кіріспе

Әлемдік жаһандану кезеңінде кәсіптік білім беру жүйесі қоғам мен мемлекет қойып отырған жаңа талаптармен бетпе-бет келді. Жұмыс күші сұраныстан әлдеқайда көп болып отырған бүгінгі таңда еңбек нарығына бәсекеге қабілетті маман ғана қажет. Осыған орай, қызметтің барлық салаларында бәсекеге қабілеттілікті білдіретін әлеуметтік жауапкершілік, жаңа факторларды барабар қабылдау және ұтқырлық таныту, шешім қабылдаудағы

тәуелсіздік пен жеделдік, демократиялық қарым-қатынасқа және белсенді әлеуметтік әрекетке, соның ішінде өз құқығыңды қорғауға, жаңа жағдайларға жылдам бейімделуге даярлық сияқты тұлғалық сапалар жоғары мәнге ие бола бастады.

Елбасының «Бәсекеге қабілеттілік дегеніміз – ұлттың аймақтық немесе жаһандық нарықта бағасы, я болмаса сапасы жөнінен өзгелерден ұтымды дүние ұсына алуы. Бұл материалдық өнім ғана емес, сонымен бірге, білім, қызмет, зияткерлік өнім немесе сапалы еңбек ресур-

стары болуы мүмкін» [1] деген тұжырымы осы өнімді жасайтын адами капиталды қалыптастырушы педагог мамандарға қойылатын талаптарды күшейтеді.

Нарық жағдайында бәсекелестік білім беру саласының субъектілері арасындағы қарым-қатынастың да ажырамас бөлігіне айналды: ата-аналар мен балалар оқу орындарын, ең жақсы деген мұғалімдерді таңдайды; жоғары сынып оқушылары «таңдау пәнін» қандай да бір мұғалімді «ең мықты» деп мойындау арқылы белгілейді; беделді оқу орындары педагогтарды оқытушылық қызметке конкурс негізінде қабылдайды және т.с.с. Түрлі меншік нысанындағы оқу орындары арасындағы бәсекелестік қатынастар, білім беру бағдарламаларының әр алуандығы, жастардың әртүрлі деңгейде ақылы білім алу мүмкіндігінің кеңеюі білім беру қызметтері нарығының дамуына ықпал жасап отыр.

Демек, заманауи педагог кәсіптік білім мен дағдылардың иегері ғана емес, сонымен бірге өзін еңбек нарығында ұсына білуге қабілетті, кез-келген уақытта және әртүрлі жағдайларда туындайтын мәселелерді икемділікпен, сенімділікпен және тиімді шеше білуге қабілетті, білім берудегі инновацияларға жылдам бейімделу үшін өзін-өзі үнемі жетілдіріп отыруға дайын болуы керек.

Десек те, мәселеге қатысты теориялық әдебиеттерді зерделеу «бәсекеге қабілеттілікті» педагогикалық тұрғыдан зерттеуге арналған ғылыми еңбектердің көп еместігін аңғартады, екіншіден, ғалымдар аталған ұғымның мәні мен мазмұнын түрліше қарастыра отырып, бәсекеге қабілетті маманға тән тұлғалық қасиеттер тізімін де әртүрлі етіп ұсынады. Үшіншіден, педагогикалық жоғары оқу орындары түлектерінің бәсекеге қабілеттілігін қалыптастыру мәселесі жеткілікті қарастырылмаған, бұл оны жоғары оқу орындарының тәжірибесінде шешуді қиындатады. Осылайша, нарықтық қатынастар жағдайында педагог мамандарға қойылып отырған талаптарды, білім беру жүйесіндегі мемлекеттік құжаттарды және кәсіптік педагогикалық білім беру тәжірибесін талдау болашақ педагог тұлғасының стратегиялық сапасы ретіндегі бәсекеге

қабілеттілікті қалыптастыру қажеттігі мен бұл мәселенің жоғары білім беру барысындағы жағдайы арасындағы қарама-қайшылықты аңғартады. Бізді ойымызша осы қарама-қайшылықты шешудегі бастапқы қадам – педагог мамандардың бәсекеге қабілеттілігінің мазмұны мен құрылымын анықтау.

Негізгі бөлім (талдау нәтижелері)

Педагог маманның бәсекеге қабілеттілігінің мазмұнын анықтау үшін, ең алдымен, мәселеге қатысты теориялық әдебиеттерге талдау жасап, «бәсекеге қабілеттілік» ұғымының мәні мен мағынасын нақтылап көрейік.

Бәсекелестік (немесе конкуренция) латынның «concurrere» сөзінен аударғанда «соқтығысу» дегенді білдіреді. ХХ ғасырдың басында «бәсекелестік» термині ғылымға, ең алдымен, экономикалық теорияның негізгі ұғымдарының қатарына енді. Терминді қандай да бір қызметке кәсіби дайындықтың жоғары деңгейін көрсететін ұғым ретінде білім беру саласындағы мамандар да қолдана бастады. «Бәсекелестік» сөзінен туындаған «бәсекеге қабілеттілік» ұғымы тауарлар мен қызметтермен қоса жеке тұлғаның немесе маманның қасиеті ретінде айқындалды. Жұмыс берушілер «кәсіпқойлық» (профессионализм) терминінің орнына «бәсекеге қабілеттілік» ұғымын жиі пайдалана бастады.

«Бәсекеге қабілеттілік» ұғымы «бәсеке» (бәсекелестік) және «қабілет» (қабілеттілік) деген екі сөзден тұратын бір мағыналы сөз тіркесі. Қазақстанның ұлттық энциклопедиясында «бәсекелестік» сөзінің психологияға қатысты мағынасы «жеке адамдар мен топтар арасындағы қарым-қатынастың түрі; белгілі бір мақсатқа жету жолындағы жарыс, тартыс түрінде көрінеді...Бәсекелестік адамның жетістікке жетуіне өз септігін тигізіп, пайдалы қызмет атқарады» деп түсіндірілген. Ал «қабілеттілік» – адамның белгілі бір іс-әрекетке бейімділігі, осы іс-әрекетті оңай әрі тез орындау мүмкіндігін танытатын, оның басқалардан өзгеше, жеке-дара психикалық ерекшелігі ретінде берілген [2].

Бәсекеге қабілетті маманға сипаттама бере отырып, көптеген зерттеушілер (В. И. Андре-

ев, С. А. Борисенко, Б. С. Гершунский, Л. М. Митина, А. В. Петровский, Н. В. Фомин және т.б.) мынадай тұлғалық қасиеттерді ажыратады: кәсіби құзыреттілік; теориялық және практикалық даярлықтың жоғары деңгейі; ғылым мен техниканың және заманауи технологияның соңғы жетістіктерін меңгерудің жоғары деңгейі; мақсаттылық, құндылық бағдарлар, мақсаттарға жетуде және кедергілерді жеңуде табандылық таныту; өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі жетілдіруге және кәсіби өсуге ұмтылу; жетістікке ұмтылу; шығармашылық және жаңашылдыққа қабілетті болу; перспективаны таңдау, өзінің дамуын болжай білу және мәселені жүйелі түрде көру мүмкіндігі; заманауи өндірістік технологияларға бейімделу, бір еңбек түрінен екінші түріне оңай ауысу мүмкіндігі; ойлаудың икемділігі; өзін-өзі бағалау қабілеті; жауапты шешімдер қабылдау қабілеті; еңбекқорлық, тиімділік пен сапаға бағдарлану; тәуекелге қабілеттілік; коммуникативтілік.

Бәсекеге қабілеттілікті педагогикалық ұғым ретінде қарастыру болашақ педагогтардың дайындық сапасының өлшемдерін анықтауға арналған ғылыми зерттеулерге негізделеді. Ғалымдар болашақ мамандардың педагогикалық дайындығына қандай да бір анықтама берген кезде, бағалау тұрғысынан сапалы деп танылатын өлшемдерді көрсетеді. Мәселен, П.Е.Решетников студенттердің педагогикалық дайындығын кәсіби білімдер жүйесін меңгеру процесі мен нәтижесі ретінде анықтап, оның құрылымына негізгі жалпыпедагогикалық ұғымдардың қалыптасуын, маңызды кәсіби-тұлғалық сапалардың дамуын кіріктіреді және студентті жоғары оқу орнында жүрген кезінен бастап-ақ педагог ретінде қалыптастыру қажеттігін баса көрсетеді [3]. Біздің ойымызша, бұл тұжырымдағы маңызды пікір – болашақ мұғалімнің тұлғалық сапаларын дамыту. Себебі мұғалімнің дайындығы – бұл, ең алдымен, оның тұлға ретінде қалыптасуы, содан кейін ғана арнайы білім мен іскерліктерді меңгерген кәсіби қызметкерге айналуы.

Бірқатар педагогикалық зерттеулерде мағынасы бойынша «бәсекеге қабілеттілік» ұғымына жақын ұғымдар қарастырылады,

мысалы «кәсіпқойлық» (профессионализм) (Н.В.Кузьмина, В.А.Сластенин және т.б.), «құзыреттілік» (А.К.Маркова, Е.В.Набиева, Ш.Т.Таубаева және т.б.).

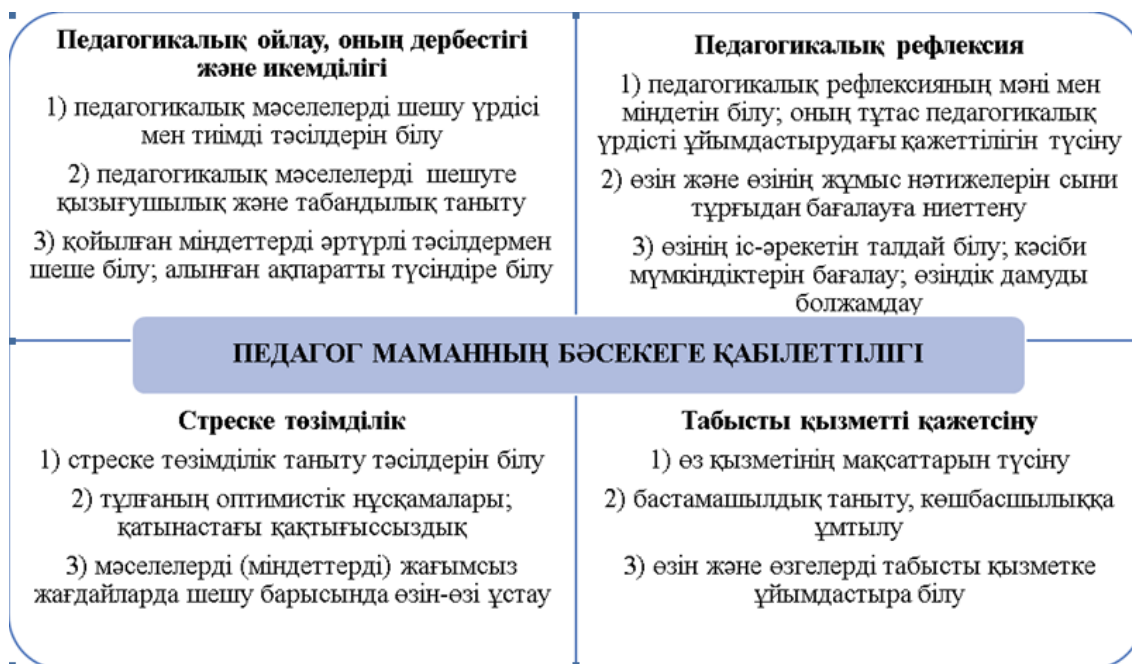
В.А.Сластенин «Профессионализм педагога: акмеологический контекст» атты мақаласында «кәсіпқойлықты» өз құрылымында мотивациялық-құндылықты, танымдық және операциялық-іс-әрекеттік компоненттерді біріктіретін интегралды жеке білім беру» деп түсіндіреді. [4] Біз ғалымның «кәсіпқойлыққа жету тек кәсіби шеберлікті игерумен ғана емес, сонымен қатар жеке және кәсіби қасиеттердің дамуына байланысты» деген пайымдауын маңызды деп санаймыз.

Қазақстандық ғалым Б.Т.Кенжебеков болашақ мамандардың кәсіптік құзыреттілігін жоғары білім беру үрдісінде зерттей отырып, бұл ұғымды былайша анықтайды: «кәсіби құзыреттілік – бұл кіріктірілген іргелі білімдер, адамның қабілеттері мен жинақталған біліктіліктерінің, оның кәсіби маңызды сапаларының, технологияны жоғары деңгейде меңгеруінің, мәдениеті мен шеберлігінің, ұйымдастырудағы шығармашылық әрекетінің, өзін-өзі дамытуға дайындығының бірігуі». [5]

Жоғарыда аталған және т.с.с. зерттеулерде тұжырымдалған педагог мамандардың кәсіби сипаттамалары біздің зерттеуіміз үшін заманауи мұғалімді сипаттайтын кәсіби және жеке қасиеттердің өлшемшарттарын анықтау үшін маңызды болып табылады.

Педагогтың теориялық және практикалық дайындығы мәселесі жөніндегі психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді оқып зерттеу негізінде мұғалімнің жеке басы мен іс-әрекеті құрылымының келесі компоненттерін ажыратып көрсетуге болады:

- 1) білім (әлеуметтік-экономикалық, әлеуметтік, әдіснамалық, психологиялық, педагогикалық);
- 2) іскерліктер (гностикалық, болжамдау, жобалаушы, конструктивті, ұйымдастырушылық, коммуникативтік);
- 3) бағыттылық (гуманистік, идеялық, адамгершілік-эмоциялық, кәсіби);
- 4) дүниетаным (педагогтың табиғатқа, қоғамға, еңбекке, өзіне, өзге адамдарға қатынастар жүйесі);



Сурет 1. Педагогтың маманның бәсекеге қабілеттілігінің құрылымы

5) қабілеттер (педагогикалық, жалпы, арнайы).

Бәсекеге қабілеттілік сапасының әртүрлі сипаттамалары берілген дереккөздер негізінде біз педагог маманның бәсекеге қабілеттілігінің мәнін, құрылымы мен мазмұнын анықтау мақсатында «бәсекеге қабілеттілік» зерттеу тәсілдемелерін қарастырдық. Бұл, ең алдымен, психологиялық-педагогикалық тәсілдеме.

С.И.Тарасова мен Е.В. Таранованың еңбектерінде бәсекеге қабілеттіліктің психологиялық-педагогикалық сипаттамалары (интеллектуалдық әлеует, өзін-өзі таныту, өзін-өзі барабар бағалау, өздігінен білім алу, қоғамдастық, адамгершілік) және негізгі компоненттері (болжамдық, ақпараттық-мазмұндық, іс-әрекеттік, уәждемелі-құндылықтық, эмоционалы-еріктік) ажыратылып көрсетіледі. [6]

В.Лаптев, О.Е.Лебедев, Е. А. Ленская, Л. Митина, А.Мищенко, Т. А. Стефановская, Д. И. Фруммин және т.б. ғалымдар, бәсекеге қабілеттілік тұлғаның өзін-өзі айқындау, өзін-өзі таныту және өзін-өзі қанағаттандыру сапаларымен байланысты қасиеті (мінездемесі) ретінде қарастырады.

Байқағанымыздай, педагогикалық-психологиялық тәсілдеме бәсекеге қабілеттілік-

тің модельдерін, құрылымдары мен компоненттерін жеке тұлға аясында, яғни адамның дара-типологиялық қасиеттері мен сапалары, уәждемелері мен қызмет бағыттылығы арқылы талдайды.

Екінші тәсілдемені кәсіби-экономикалық деп атауға болады. Ол бәсекеге қабілеттілікті жұмыс күшінің жиынтық сапасымен сәйкестендіретін зерттеулерді біріктіреді және кәсіптік білім мен дағдылар, біліктілік, кәсіби шеберлік, құзыреттіліктерді меңгеру сияқты аспектілерді қарастырады, ал тұлғалық сапаларға іс-әрекетті сүйемелдеуші рөлін береді. Мұндай зерттеулерге С.И.Сотникованың, А.Г. Шатохиннің, О.В. Борисованың, Ф.С.Исмаиловтың еңбектерін жатқызуға болады.

Кәсіптік-экономикалық бағыттағы зерттеулерде бәсекеге қабілеттілік, көбінесе, жалпы жұмыс күшіне немесе кәсіби топтарға қатысты қарастырылады. Мұндай еңбектердің басым көпшілігі бәсекеге қабілеттілікті іске асырудың экономикалық тиімділігі мен қызметкерлердің белгілі бір кәсіби дағдыларды, қабілеттер мен құзыреттерді пайдалану тиімділігін зерттеуге арналған.

Аталған тәсілдемелер негізінде жүргізілген зерттеулерге және «бәсекелестік» сөзінің этимологиясына сүйене отырып, мынадай

тұжырым жасауға болады: бәсекеге қабілеттілік әртүрлі бәсекелес жағдайларда өз іс-әрекетінің мақсаты мен міндеттерін (не үшін?) дәл анықтай алатын, оған жетудің тиімді құралдары мен тәсілдерін (қалай?) таңдай алатын, өзінің іс-әрекет нәтижелерін талдап, сын тұрғысынан бағалай (не? неліктен?) отырып, табысқа жете алатын адамға басымдылықтар «береді». Педагог маманның бәсекеге қабілеттілігі – бұл оның бәсекелестік жағдайда өзгелерге қарағанда неғұрлым қалаулы болуына мүмкіндік беретін стратегиялық қасиеті, мұндай мұғалімнің «ұтымды өзгешеліктері (басымдықтары)»: ойлау дербестігі мен икемділігі, педагогикалық рефлексия, стресске төзімділік, табысты қызметті қажетсіну. (Сурет 1)

Педагог маманның бәсекеге қабілеттілігінің аталған өлшемшарттары мен оның көрсеткіштеріне («ұтымды ерекшеліктеріне») қысқаша сипаттама беріп көрейік.

Педагогикалық ойлаудың дербестігі мен икемділігі. Ғылыми әдебиеттерде «педагогикалық ойлау» ұғымына әртүрлі түсініктер беріледі. Оларды қарастыра отырып, біз ұғымның мағынасын түсінуде А.А.Орловтың берген сипаттамасына сүйенеміз. Ғалым педагогикалық ойлаудың негізгі екі қырын атап көрсетеді: практикалық іс-әрекетке тікелей қатысу және жалпы білімді педагогикалық процестің нақты жағдайларына бейімдеу. [7]

«Педагогика бойынша қазіргі сөздікте» («Современный словарь по педагогике») ойлау дербестігі былайша түсіндіріледі: «шешілуі керек мәселені көре білу және оған өздігінен жауап таба білу қабілеті. Дербес (тәуелсіз) ақыл дайын шешімдерді іздемейді, қажетсіз басқа адамдардың ойлары мен ұстанымдарына сүйенуге тырыспайды. Ол ақиқатты тануда шығармашылыққа жүгінеді, оны зерттеудің жаңа тәсілдерін, жаңа фактілер мен заңдылықтарды іздейді және табады, жаңа болжамдар мен теориялар ұсынады. Ойлаудың дербестігі оның сыншылығымен тығыз байланысты. Ойлау дербестігі – шығармашылық адамның маңызды қасиеті». [8]

Осы дереккөзде ойлаудың икемділігі былайша түсіндіріледі: «тұлғаның мәселені

шешу үшін алғашқыда белгілеген жолын (жоспарын) біртіндеп анықталатын және оның басынан бастап есепке алынбайтын шарттарға сәйкес өзгерте білу қабілеті. Ойлаудың икемділігі нақты бір мәселені шешудің ерекше жағдайларын жеткілікті түрде толық есепке алуды, барлық пайымдаулардың логикасын таңдалған шешімді негіздеуге және дәлелдеуге бағытталуын қамтамасыз етеді. Ойлау икемділігінің арқасында адам мәселені шешудің нақты жағдай талаптарына сәйкес келетін жаңа әдіс-тәсілдерін таба алады. Ойлау икемділігінің тағы бір сапасы – транспозиция (көшіру, ауыстыру), яғни бір кәсіби мәселені шешуде алған білімді (тәжірибені) екінші бір шешімге қолдану мүмкіндігі.

Педагогикалық ойлау оқу-тәрбие көріністерінің мұғалім санасында жалпылама және жанама бейнеленуін білдіріп, оның педагогикалық мәселелер мен қайшылықтарды ұтымды шешу қабілеті түрінде байқалады: оларды байқау және түсіну, талдау және салыстыру, болжау және жобалау, т.с.с. Педагогикалық ойлаудың негізгі объектісі үнемі өзгеріп тұратын тәрбиелік қарым-қатынастар болғандықтан, мұғалімнен нақты іс-әрекетке тікелей қосылу және оны шешу үшін бар білімін жаппай жұмылдыру, табандылық пен шығармашылық ізденіс таныту талап етіледі.

Мұндайда ойлаудың дербестігі мен икемділігі аса маңызды, ал қалған сипаттамалар осылардың нәтижелілігін арттырады. Ойлаудың дербестігі нақты мәселені өзге адамдардың көмегінен өз бетімен шешуге мүмкіндік береді. Ал икемділік – мәселені шешудің бастапқы жолдарын өзгерте білу, жоспарланған әрекеттерді жағдайға қарай бейімдеу, жаңа тәсілдер ойлап табу қабілетін аңғартады.

Осылайша, теориялық зерттеулерді талдау негізінде педагогтың дербес және икемді ойлауының мынадай сипаттамаларын тұжырымдауға болады:

- 1) педагогикалық мәселелерді шешу үрдісі мен тиімді тәсілдері туралы білім;
- 2) педагогикалық мәселелерді шешуде қызығушылық пен табандылық таныту;

3) қойылған міндеттерді бірнеше нұсқаларды ұсынып вариативті шеше білу; алынған ақпаратты түсіндіре білу.

Ойлаудың дербестігі мен икемділігі педагогикалық іс-әрекетте жиі кездесетін түрлі проблемаларды, олардан туындайтын жеке жағдаяттар мен міндеттерді тиімді жолмен табысты шешуге ықпал етеді. Бәсекелестік жағдайында білім мен тәжірибені әртүрлі нұсқада дербес және икемді қолдана білу, өз тәжірибесін жаңа жағдайларда ұтымды қолдану арқылы жаңа тәсілдемелер ойлап табу – маманның өзгелерден басымдылығын танытып, оның кәсіби қызметінің табыстылығын қамтамасыз етеді.

Рефлексия. Латын сөзі «reflexio» (артқа қарайлау) адам санасының өзін-өзі тануға, өзінің іс-әрекетін талдауға бағытталуы деген мағынаны білдіреді.

Педагогикалық психологияда рефлексия мұғалімнің өз жұмысына және оның субъектісі ретіндегі өзіне қатысты белсенді зерттеушілік позициясын айқындауынан, педагогикалық іс-әрекеттің оқушы тұлғасын дамытудағы нәтижелілігін түсіну және бағалау қабілетінен байқалатын күрделі психикалық феномен ретінде түсіндіріледі. Педагогикалық рефлексияның өзін-өзі талдау және өзін-өзі бағалау секілді аспектісі мұғалімнің өз мамандығын, өзінің кәсіптегі орнын жалпы түсінуде де, қандай да бір педагогикалық шешімге тұлғалық қатынасын да білдіреді. «Мен қандай мұғаліммін?» «Менің қандай жеке қасиеттерім тиімді әрекет етуге көмектеседі (немесе кедергі жасайды)?» Мұндай сұрақтар мұғалімнің өзіне кәсіби қызметтің субъектісі ретіндегі рефлексивті қатынасын сипаттайды.

Педагогикалық рефлексияны күрделі интеллектуалдық және психологиялық құбылыс ретінде В.А.Адольф, Н.В.Кузьмина, В.А.Метаева, Е.В.Набиева сияқты ғалымдар зерттеген. Бұл зерттеулерде педагогикалық рефлексия «күрделі интегративті құрылым» (В.А.Метаева), «кәсіби құзыреттіліктің маңызды сипаттамасы» (В.А. Адольф), мұғалім қызметінің гностикалық компонентінің элементі (Н.В. Кузьмина), ретінде қызмет етеді зерттеуші-оқытушының қызметінің функциясы

(Е.В. Набиева) және т.б. ретінде қарастырылады.

Рефлексияның кәсіби қызметтегі, атап айтқанда, педагогикалық қызметтегі маңыздылығы мынадай себептерге байланысты:

1) Педагогикалық кәсіпті меңгеру үшін рефлексия қажет, себебі ол болашақ мұғалімге дұрыс бағытта келе жатқандығын, оның педагогикалық бейімділігінің бар-жоғын түсінуге мүмкіндік береді.

2) Рефлексия негізінде педагогикалық үрдіс, сонымен қатар, өз бетімен білім алу және өзін-өзі кәсіби жетілдіру процесі бақыланады және басқарылады.

3) Кәсіби-білім беру қызметіндегі жағдайлар өзгерген ретте, рефлексияның маңызы зор.

4) Рефлексия – педагогикалық іс-әрекетті дамытудың маңызды тетіктерінің бірі.

Педагогтың кәсіби рефлексиясы – оның өзін-өзі кәсіби маман ретінде бағалап, өзінің іс-әрекетіне шығармашылық көзқарас таныту және білім алушылармен тиімді қарым-қатынас орнату нысаны ретінде ой елегінен өткізуін қамтитын аса маңызды кәсіби қасиет. Демек, рефлексияға қабілетті оқытушы – бұл ойлана алатын, өз тәжірибесіне талдау жасай алатын, зерттеу жүргізе педагог. Рефлексиялық дағдыларды меңгерген бәсекеге қабілетті педагог – өзінің кәсіби мүмкіндіктерін барабар бағалауға, өз қызметінің нәтижелерін сыни тұрғыдан талдауға, өзінің кәсіби дамуын болжауға қабілетті маман.

Стресске төзімділік. Қазіргі жылдам өзгеріп тұрған құбылмалы және күрделі әлемнің келеңсіз қырларының бірі – адамның үнемі «серігіне» айналып келе жатқан күйзелістер (стрестер). Стрестің (ағылшынның «stress»-қысым, тартылыс) жалпылама түсінігі: адамдар мен жануарларда төтенше әсерлерге жауап ретінде қысылтаяң жағдайларда болатын үлкен психикалық күйзеліс. Даулылық, шыдамсыздық, жағдайға қарай «өзгеруге» бейімсіздік, тиімсіз іс-әрекеттер жасау сияқты стрестік жағдайдың белгілері адамның денсаулығы мен көңіл-күйінің нашарлауына, жұмыс нәтижелілігінің төмендеуіне әкеліп соғады.

Уақыт тапшылығы, оқушылардың үлгерім деңгейінің төмендігі, түрлі шиеленістер, ақпараттардың алуан түрлілігі мен көлемділігі сияқты жағдайлар мұғалім мамандығын стрессогендік (күйзелістік) кәсіптер қатарына енгізіп отыр. Осыған байланысты соңғы жылдары оқытушы профессиогаммасына шыдамдылық, ұстамдылық, өзін-өзі бақылау, байсалдылық секілді қасиеттермен қоса күйзеліске төзімділік те енгізіліп жүр.

Психологиялық сөздікте стресске төзімділік былайша сипатталады: қызметкерге кәсіби іс-әрекеттің ерекшеліктерінен туындаған елеулі интеллектуалдық, ерікті және эмоционалдық күйзелістерді (шамадан тыс жүктемелер), денсаулыққа, айналасындағыларға және қызметке айтарлықтай зиянды салдарларын тигізбей, қабылдауға мүмкіндік беретін жеке тұлғалық қасиеттер жиынтығы.

Стресске төзімділікке әсер ететін факторларға мыналарды жатқызуға болады: ағзаның туа біткен өзгешеліктері және ерте балалық шақтағы тәжірибе; тұлғалық ерекшеліктер (эмоциялық тұрақтылық, өзін-өзі ұстай білу, сезімталдық); тұлғаның бағыттылығы, оның көзқарастары мен құндылықтары; әлеуметтік ортаның факторлары (әлеуметтік және еңбек жағдайлары, жақын әлеуметтік орта); когнитивті факторлар (қоршаған орта факторларын, өзінің нақты жағдайы мен өткен тәжірибесін талдай білу, болашақты болжау).

Бәсекеге қабілетті педагогтың маңызды қасиеті ретінде стресске төзімділік оның түрлі стрессорлар жағдайында эмоциялық тұрақтылығын, ойлау икемділігі арқылы жағдайға қарай жылдам өзгеру ептілігін, іс-әрекеттерінің ұтымдылығы мен тиімділігін білдіріп, қиындықтарды жеңуге мүмкіндік береді.

Табысты қызметті қажетсіну

Мак-Клелландтың теориясында «табыстылық қажеттілігі адамның мәртебесінің мойындалуымен ғана емес, істің сәтті аяқталуымен қанағаттандырылады. Мұндай қажеттілігі бар адамдар мәселені шешу үшін жеке жауапкершілік алатындай орынды тәу-

екелдерге барады. Олар өздерінің қол жеткен нәтижелерінің нақты көтермеленгенін қалайды». [9, 371 бет]

Жетістікке жету қажеттілігі алдыға мақсат қоя білу және оны жүзеге асыру үшін өзіне жауапкершілік арта білу қабілетінен, өз мүмкіндіктеріне деген сенімділіктен, және қойған мақсаттарға жетуге деген ұмтылыстан көрінеді. Адамның өзін-өзі бағалауы қаншалықты жоғары болса, соншалықты ол белсенді болып, жетістікке ұмтылады. Мұндай жағдайда жетістікке жету қажеттілігі тұлғалық қасиетке айналады. Жетістікке жету уәждері (жетістік, мақсат) нәтижені жақсартуға деген ұмтылыстан, мақсатқа жетуде табандылықтан көрінеді және бүкіл адам өміріне әсер етеді.

Табысты қызметті қажетсіну маманның өз қызметіне деген құндылықты қатынасынан туындайды. Педагогикалық қызметке деген құндылықты қатынас мұғалімнің жұмысындағы сәттіліктері мен табыстарына, оның тұлғалық және кәсіби қанағаттану сезімдеріне қарай өзгеріп отырады. Демек, бәсекеге қабілетті педагог үнемі өз жұмысының ұтымды, табысты, сәтті жақтарын көруге тырысады, сол үшін бастамашылық танытады, көшбасшылыққа ұмтылады, өзінің және өзгелердің іс-әрекетін нәтижелі және ұтымды етіп ұйымдастыруға талпынады.

Қорытынды

Қорытындылай келе, педагог мамандардың бәсекеге қабілеттілігін қалыптастыру мәселесіне арналған теориялық әдебиеттерді зерделей отырып, бұл сапаның педагогика саласында, салыстырмалы түрде алғанда, жаңа құбылыс екендігін аңғардық. Оның педагогикалық-психологиялық зерттеудің өзекті мәселесіне айналуына негіз болып отырған факторлар – кез келген еңбек түріндегі субъектілер арасындағы бәсекелестік ұстанымына негізделетін нарықтық экономикалық жағдай, білім беру қызметтері нарығының дамуы, білім беру жүйесін дамыту стратегиялары және т.б. Осы факторларға сүйене отырып, бәсекеге қабілеттілікті, біріншіден, заманауи білім беру жағдайында стратегиялық, болжамды,

перспективалық педагогикалық ұғым ретінде сипаттауға болады, екіншіден, бұл ұғымды білім, білік және қатынастар тұтастығына негізделген болашақ мұғалімнің тұлғалық қасиеті ретінде қарастыру қажет деп ойлаймыз. Мұндай сапа туа бітпейді, өздігінен де кел-

мейді, оған ие болу үшін кәсіптік білім мен іскерліктерді жетік меңгерумен қоса, өзіңнің тұлғалық қасиеттеріңді анықтау және бағалау, өзіңді-өзің тәрбиелеу және үнемі жетілдіру бағытында мақсат бағдарлы үздіксіз жұмыс жүргізу қажет.

Әдебиет тізімі

1. Назарбаев Н. Болашаққа бағдар: Рухани жаңғыру. - Астана, Егемен Қазақстан, 2017, 26 сәуір.
2. Қазақстанның ұлттық энциклопедиясы. 2-том. - Алматы, 1999.-720 б.
3. Решетников П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей. Рождение мастера: книга для преподавателей высших и средних педагогических учебных заведений / П.Е.Решетников. – Москва, 2000. - 301 с.
4. Слостенин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalizm-pedagoga-akmeologicheskiiy-podhod> (дата обращения: 4.09.21).
5. Кенжебеков Б.Т. Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру: пед. ғыл. док. ...: дис. 13.00.08. - Қарағанды, 2005. - 267 б.
6. Тарасова С.И. Исследование процесса формирования конкурентоспособности выпускника вуза / С. И. Тарасова, Е. В. Таранова // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2009. – № 9-1. – С. 92-108.
7. Орлов А.А. Формирование педагогического мышления будущего учителя / А.А.Орлов // Пути совершенствования психолого-педагогической подготовки будущего учителя. - Тула, 1989. - С.43-47.
8. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е.С. - Минск: Современное слово, 2001. - 928 с.
9. Столяренко А.М. Психология менеджмента: учеб. пособие для студентов вузов /А.М.Столяренко, Н. Д. Амаглобели. - М.: ЮНИТИ, 2005.- 608 с.

References

1. Nazarbayev N. Bolashakka bagdar: Ruhani Zhangyru [Course towards the future: modernization of Kazakhstan's identity] (Egemen Kazakstan, Astana, 2017, April 12).
2. Kazakstannyn ul'ttyk jenciklopedijasy [National Encyclopedia of Kazakhstan]. Vol. 2. (Almaty, 1999, 720 p.).
3. Reshetnikov P.E. Netradicionnaya tekhnologicheskaya sistema podgotovki uchitelej. Rozhdenie мастера: kniga dlya prepodavatelej vysshih i srednih pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij [Non-traditional technological system of teacher training. The birth of a master: a book for teachers of higher and secondary pedagogical educational institutions] (Moscow, 2000, 301 p.).
4. Slastenin V.A. Professionalizm pedagoga: akmeologicheskii kontekst [Teacher's professionalism: acmeological context] Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalizm-pedagoga-akmeologicheskiiy-podhod> (Accessed: 4.09.21).
5. Kenzhebekov B.T. Formirovanie professional'nyh kompetencij budushchih specialistov v sisteme vysshego uchebnogo zavedeniya [Formation of professional competencies of future specialists in the system of higher education institutions]. Dissertation of the doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.08 (Karaganda, 2005, 267 p.).
6. Tarasova, S. I. Issledovanie processa formirovaniya konkurentosposobnosti vypusknika vuza [Study of the process of forming the competitiveness of a university graduate], Nauchnye problemy gumanitarnyh issledovanij [Scientific problems of humanitarian research], 9-1, 92-108 (2009).

7. Orlov A.A. Formirovanie pedagogicheskogo myshleniya budushchego uchitelya [Formation of pedagogical thinking of the future teacher], Puti sovershenstvovaniya psihologo-pedagogicheskoy podgotovki budushchego uchitelya [Ways to improve the psychological and pedagogical training of the future teacher]. (Tula, 1989. p.43-47).
8. Sovremennyy slovar' po pedagogike [Modern Dictionary of Pedagogy]. Comp. Rapacevich E.S. (Minsk, 2001, 928 p.).
9. Stolyarenko A.M. Psihologiya menedzhmenta: ucheb. posobie dlya studentov vuzov [Psychology of management: a textbook for university students] (Moscow, 2005, 608 p.).

Э.Т. Баярыстанова, К.А. Есенова, Ж.А. Башчикулова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Содержание и структура конкурентоспособности педагогических кадров

Аннотация. В статье рассматриваются сущность и значение понятия конкурентоспособности, содержание и структура этого качества в отношении педагогических работников. В ходе исследования были изучены научные труды, рассматривавшие конкурентоспособность на основе психолого-педагогического и профессионально-экономического подходов. Авторы на основе теоретического анализа и обобщения исследований, а также опираясь на этимологию слова, определяют конкурентоспособность педагогических кадров как «стратегическое свойство, позволяющее им быть более востребованными, чем другие, в условиях конкуренции на рынке образовательных услуг». Это качество специалиста дает значительные приоритеты в точном определении цели и задач деятельности, в выборе эффективных средств и способов ее достижения, в достижении успеха на основе анализа и критической оценки результатов своей деятельности. В содержании статьи определены и охарактеризованы такие качества, как самостоятельность и гибкость мышления, педагогическая рефлексия, стрессоустойчивость, потребность в успешной деятельности как «рациональные особенности» конкурентоспособного педагога.

Ключевые слова: конкуренция, конкурентоспособность, педагог, самостоятельность и гибкость мышления, педагогическая рефлексия, стрессоустойчивость, потребность в успешной деятельности.

E.T. Bayarystanova, K.A. Yesenova, Zh.A. Bashchikulova

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

The content and structure of the competitiveness of teaching staff

Abstract. The article examines the essence and meaning of the concept of competitiveness, the content and structure of this quality in relation to teaching staff. In the course of the study, scientific papers were studied that considered competitiveness on the basis of psychological, pedagogical and professional-economic approaches. The authors, based on theoretical analysis and generalization of research, as well as relying on the etymology of the word, define the competitiveness of teaching staff as «a strategic property that allows them to be more in demand than others in a competitive educational services market». This quality of a specialist gives significant priorities in accurately defining the goals and objectives of the activity, in choosing effective means and ways to achieve it, in achieving success based on analysis and critical evaluation of the results of their activities. The content of the article defines and characterizes such qualities as independence and flexibility of thinking, pedagogical reflection, stress resistance, the need for successful activity as «rational features» of a competitive teacher.

Keywords: competition, competitiveness, teacher, independence and flexibility of thinking, pedagogical reflection, stress resistance, the need for successful activity

Авторлар туралы мәлімет:

Баярыстанова Э.Т. – корреспонденция үшін автор, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының доценті, әл-Фараби даңғ., 71, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Есенова К.А. – Педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының аға оқытушысы, әл-Фараби даңғ., 71, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Башчикулова Ж.А. – «Педагогика және психология» мамандығының 4 курс студенті, әл-Фараби даңғ., 71, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Bayarystanova E.T. – **Corresponding author**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Educational Management, 71 Al-Farabi Ave., Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Yessenova K.A. – Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Educational Management, 71 Al-Farabi Ave., Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Bashchikulova Zhanar – 4th year student majoring in Pedagogy and Psychology, Al-Farabi Kazakh National University, 71 Al-Farabi Ave., Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

А.С. Акрамова
Лю Лицзюнь

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан
(E-mail: Akramova_@mail.ru, www.623657331.com@qq.com)

Политика согласования и содействия развитию сотрудничества в сфере образования между Китаем и Казахстаном

Аннотация. Тенденциями и идеологией образования в современном мире являются процессы глобализации и интернационализации высшего образования. Процессы сотрудничества между странами в самых различных областях деятельности, как в производственно-экономической, так и в социально-идеологической, борьба за «умы» и таланты порождают конкуренцию в сфере образования, стимулируя его развитие и продвижение. Республика Казахстан и Китайская Народная Республика, являясь долгосрочными партнерами, взаимодействуют по принципу многостороннего сотрудничества. РК, осуществляя многовекторную политику, способствует развитию положительной динамики взаимоотношений Казахстана с таким ведущим внешнеполитическим партнером, как Китай.

Инициатива «Один пояс, один путь» в современной мировой истории является важной внешнеполитической платформой с широким географическим и политическим охватом. В политическом дискурсе с КНР по проблемам высшего образования Казахстан имеет свое видение вопросов, сводящихся к политике согласования и содействия развитию сотрудничества в сфере образования. Благодаря Инициативе «Один пояс, один путь» Казахстан и КНР укрепляют свое сотрудничество в сфере образования, которое проявляется в интеграции культур двух стран, обмене одинаково важными философскими и прагматическими взглядами на процесс обучения и воспитания подрастающего поколения. Политика согласования и содействия развитию сотрудничества подтвердила масштабность проекта «Один пояс, один путь», его неоспоримую направленность на взаимодействие сфер жизни и деятельности двух стран, повышение культурного уровня, образованности.

Ключевые слова: интеграция, глобализация, согласование, содействие, развитие, сотрудничество, образование.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-223-231>

Введение

Проблема интеграции в системе образования стран РК и КНР затрагивает вопросы глобального теоретического понимания и практического разрешения проблем разного масштаба и уровня, имеющих и возника-

ющих в системе образования. Накопленный за эти годы опыт сотрудничества РК и КНР показал значимость и результативность проводимой политики двух стран в области образования. Противоречивость некоторых позиций, поиск путей решения проблем являются мощным стимулом к разрешению актуальных

вопросов, касающихся системы образования, организации сотрудничества и партнерства, распространения опыта, академического обмена. Следует отметить, что Казахстан всегда выступал приверженцем интернационализации образования, придерживаясь принципов интеграции и глобализации. Став независимым государством в 1993 году Правительство РК приняло программу «Болашак». Международная премия «Болашак» позволила почти 12 тысячам претендентов получить качественное высшее образование в лучших вузах мира. Казахстан принимает решение о вступлении в 2010 году в Болонский процесс и становится первым центральноазиатским государством, признанным полноправным членом европейского образовательного пространства. Исходя из целей, преследуемых Болонской декларацией, РК принимает такие важные решения в области образования, как предоставление большего доступа и повышение качества высшего образования, расширение мобильности студентов и преподавателей, обеспечение успешного трудоустройства выпускников вузов с ориентацией на рынок труда. Казахстан находится на втором месте в мире по числу вузов, подписавших Великую хартию университетов. Присоединение Казахстана к Болонскому процессу явилось импульсом для модернизации системы высшего образования.

Рассматривая историю становления образования в Китае, можно отметить ряд исторических этапов, повлиявших на развитие всей системы образования, в том числе и высшего. Провозглашение в 1949 году Китайской Народной Республики и признание ее в 1950 году странами мира, позволило китайскому правительству вести курс на экономическое, социально-политическое устройство китайского общества.

Коммунистическая партия КНР расширяла международное сотрудничество с Советским Союзом. В 50-х – начале 60-х гг. XX века учебные заведения Китая всех видов изучали педагогическую теорию и опыт Советского Союза, а также приглашали советских специалистов для чтения лекций, обмена опытом.

Как отмечает Семенова С., со ссылкой на Российскую педагогическую энциклопедию 1993 года: «Советская помощь сыграла большую роль, особенно в создании широкой сети производственного обучения и профессионально-технического образования. В 1949–1959 гг. в учебных заведениях Китая работало свыше 760 советских преподавателей, при их участии было создано 337 кафедр и почти 560 лабораторий. Одновременно они подготовили свыше 4 тыс. аспирантов и 7 тыс. педагогических работников. В конце 50-х – начале 60-х гг. в учебных заведениях СССР прошли обучение более 10 тыс. китайских специалистов» [1].

В 1995 году в Китае принят Проект 211 (211工程), согласно которому были отобраны 100 ключевых вузов для подготовки высококвалифицированных специалистов. Сегодня высшее образование в КНР является приоритетной областью государства в контексте культурного, передового технологического развития страны. За годы правления Компартии КНР совершенствовалась технология педагогической деятельности, были созданы благоприятные условия переориентации системы общего образования на развитие личности [2].

Международный образовательный обмен является важной частью глобальных международных студенческих потоков. С момента основания Китайской Народной Республики, особенно за 40 лет реформ и открытости, Китай пережил процесс развития образования от студентов, изучающих язык, к студентам на всех уровнях и от количества к качеству. Изменение типа иностранных студентов, обучающихся в Китае, и китайских студентов, обучающихся за границей, отражает китайский дух и растущую привлекательность китайских программ. Его можно интерпретировать как исполнение «китайской мечты», способствующее национальному возрождению (2019 г.).

Крупной платформой для образования и культурных обменов стала Шанхайская организация сотрудничества (ШОС), созданная в 2001 году лидерами Китая, России, Казахстана, Таджикистана, Киргизии и Узбекистана. Согласно ст. 1 основополагающего документа ШОС — Хартии от 7 июня 2002 года — основ-

ными целями и задачами ШОС являются: развитие многопрофильного сотрудничества в целях поддержания и укрепления мира, безопасности и стабильности, содействия построению нового демократического, справедливого и рационального политического и экономического международного порядка; поощрение эффективного сотрудничества в политической, торгово-экономической, культурной, научно-технической, образовательной и других областях, представляющих общий интерес [3]. В рамках Шанхайской организации сотрудничества между Китаем и Казахстаном сложились тесные образовательные контакты и плодотворные результаты. Согласно статистике, представленной Казахстанским международным информационным агентством, в 2014 году КНР выступила второй страной по количеству принятых казахстанских студентов для обучения в высших учебных заведениях. В 2015 году в Китайской Народной Республике обучалось 13 198 студентов из РК.

Таким образом, усилия КНР по развитию и поддержанию отношений с другими государствами привели к тому, что сегодня Китай представляет собой один из мировых центров знаний и направлений для иностранных студентов.

Цель

Цель исследования заключается в анализе процессов интернационализации и интеграции между РК и КНР, являющихся неотъемлемой частью современного процесса высшего образования, способствующих повышению её конкурентоспособности и приближения к лучшему международным практикам.

Задачи

Задачи исследования определяются необходимостью проведения теоретического, социально-исторического анализа интеграционных процессов и заключаются в выявлении современных условий, влияющих на политику согласования и содействия развитию сотрудничества в сфере образования между Китаем и Казахстаном.

Методы

На основе анализа литературных источников, исторических сведений и нормативных документов в области сотрудничества между РК и КНР, использования различных баз данных в интернете была создана исследовательская система и структура этой статьи.

Основная часть

Трансформация международных отношений диктует современные подходы к развитию сотрудничества в области науки и образования Республики Казахстан и Китайской Народной Республики. Одной из основных задач в китайско-казахстанских отношениях является укрепление сотрудничества в сфере образования, которое способствует развитию и внедрению образовательных инноваций, развития взаимоотношений двух стран.

Джек Т. Ли, Уильям Ят Вай Ло, Дана Абдрашева в исследовании «Институциональная логика встречается с глобальным воображением: участие Казахстана в китайской инициативе «Один пояс, один путь» высказывают мнение о том, что институциональные лидеры в Казахстане в сотрудничестве с КНР стремятся к взаимодействию, которое приносит двустороннюю взаимовыгоду в получении финансовых доходов, возможности трудоустройства студентов и их дальнейшего образования. Авторы отмечают, что такая логика несколько утилитарна, поскольку необходимо развивать именно многостороннее сотрудничество, не имитируя интернационализацию образования [4].

Во время государственного визита в Республику Казахстан в 2013 году руководитель КНР Си Цзиньпин объявил об инициативе «Один пояс, один путь» (一帶一路, BRI). Амбициозный проект, реализующийся в рамках Шелкового пути, связывает Китай более чем с 70 странами Европы, Азии и Африки. В BRI вошло шесть географических маршрутов связи, включая морской путь. Xi (2013 г.) называет основными сферами партнерства такие области, как торговля, расширение инвестиций,

инфраструктура, транспорт, сокращение бедности и культурный обмен [5]. Для того чтобы отразить критику о господстве и гегемонии Китая в данной инициативе, в 2016 году проект был назван «Один пояс, один путь».

Почему и как иностранные студенты выбирают материковый Китай для получения высшего образования за границей исследовано в статье М. А. Jiani (2016). Результаты исследования показывают, что перспективы будущего развития Китая явно привлекают студентов, выбирающих эту страну в качестве места обучения за границей. Правительство материкового Китая обеспечивает высококачественное образование, чтобы продолжать привлекать все большее число талантливых студентов со всего мира [6].

Lin Tian, Nian Cai Liu (2020) исследуют вклад внутренних иностранных студентов в глобальное общественное благо. Результаты ученых показывают, что иностранные студенты вносят свой вклад в глобальное общее благо в аспектах культурного разнообразия, глобальных талантов, улучшения политики и практики. Основными мотивами стремления зарубежных стран к внутренней студенческой мобильности авторы называют следующие: усиление международного влияния, содействие международным обменам, ускорение процесса создания ведущих университетов и потенциальное получение экономических выгод.

Международная студенческая мобильность во всем ее многообразии форм продолжает оставаться одним из приоритетов интернационализации. Liqing Wei, Yanhua Hu отмечают, что международный обмен является важной частью образовательной открытости Китая, сотрудничества и связи с другими странами (2019). Международный обмен является уникальным стратегическим ресурсом, который помогает развивать и укреплять взаимное политическое доверие, дипломатический обмен, экономические и торговые отношения, культурный обмен и сотрудничество в области образования между Китаем и другими странами мира, тем самым повышая международный имидж Китая [7].

Обсуждение

Трансформация международных отношений диктует современные подходы к развитию сотрудничества в области науки и образования двух стран. Высшее образование можно рассматривать как глобальное общее благо, поскольку получение высшего образования направлено на овладение конкретным видом профессиональной деятельности. Полученные качественные знания и компетенции способствуют и должны быть устремлены на преобразование деятельности, совершенствование всех сфер человеческой жизни. Вузы, преподаватели, студенты и другие заинтересованные стороны, участвующие в этом процессе, могут совместно пожинать плоды за счет совместного участия в глобальных образовательных процессах. В широком смысле понятие общих благ предполагает преобразование вузов за счет более активного вовлечения сообществ, гражданского общества и других негосударственных субъектов в процесс принятия решений и практики с целью построения более демократичной образовательной системы, направленной на повышение качества образования, подготовку высококвалифицированных кадров и талантов.

Обеспечение глобализованной, плюралистической образовательной среды является важной частью развития университетами международных лидеров. По мере развития глобализации страны все больше взаимозависимы друг от друга, но никогда не следует приравнивать глобализацию к денационализации и однородности культур всех стран. Развитие и продвижение высшего образования должно заключаться в том, чтобы опираться на глобализацию, пропагандировать свою культуру, а также в обмене и проникновении культур, развивать способность студентов познавать мир и преобразовать его. Установление основного положения в своей культуре помогает студентам формировать правильные ценности, а также может привлечь иностранных ученых, студентов для обучения и интеграции в их культуру, что позволит студентам получить международное образование и инфильтруемое обучение в своих университетах.

В этом смысле мы можем говорить о внутренней мотивации интернационализации высшего образования. Интернационализация высшего образования в традиционном смысле определяется внешними факторами, и многие ученые делят его на социально-культурные, политические, экономические и научные аспекты. Другие ученые считают интернационализацию высшего образования позитивным ответом на экономическую глобализацию или важным шагом в ответ на глобализацию высшего образования. Эти описания причин интернационализации высшего образования в основном фокусируются на влиянии внешних факторов на процесс интернационализации высшего образования [8].

Чтобы сохранить устойчивость университетского процесса интернационализации, необходимо разработать системную программу действий и комплексное осуществление. Во-первых, следует избегать децентрализованной интернационализации как студентов, так и преподавателей. Во-вторых, стратегия интернационализации должна быть всеобъемлющей. Общая реализация означает, что стратегия интернационализации должна влиять на все аспекты образовательного процесса, а также на весь процесс развития студентов, особенно на международную преемственность после окончания учебы. Таким образом, в течение учебного года необходимо развивать способность учащихся самостоятельно учиться на протяжении всей жизни, в то же время в полной мере расширять международные практические платформы, контакты выпускников, помогать студентам создавать международные горизонтальные круги для того, чтобы заложить основу для развития студентов и в то же время направлять их к осознанию того, что они должны стремиться к совершенству, а также сохранять статус мирового класса.

Таким образом встаёт вопрос повышения самосознания основных заинтересованных сторон по отношению к интернационализации. Студенты, являющиеся основными заинтересованными сторонами высшего образования, являются не только непосредственным

бенефициаром интернационализации университета, но и ключом к успеху стратегии интернационализации высшего образования. Во-первых, формирование у студентов чувства идентичности в отношении международного развития и обеспечение их основного положения в процессе разработки, реализации стратегии интернационализации, а также в процессе отзыва и совершенствования стратегии может обеспечить эффективное осуществление стратегии интернационализации. Во-вторых, преподаватели, являются еще одним важным заинтересованным лицом университета, а также самым важным ресурсом университета. В процессе образования педагога - важный фактор, влияющий на качество высшего образования. Роли и статусу учителя в китайском и казахстанском обществах отводится особое положение. Именно преподаватели несут важную ответственность за распространение знаний и руководство учениками в области развития, так как их слова и действия непосредственно влияют на развитие студентов. Еще во времена династии Западная Чжоу (1045 до н. э. — 770 до н. э.) в Китае появляется слово «учитель», а затем и сама профессия учителя. В начале установления династии Западная Чжоу правители с целью укрепления господствующей мощи армии стали открывать школы для обучения детей знати военным навыкам, изучения истории и культуры. Учителями школ ранней династии Западная Чжоу были все старшие военные офицеры, а поскольку их титулы оставались неизменными, люди называли их «ши» или «шиши». С прогрессом общества и развитием культурно-просветительских мероприятий учительство стало профессией в обществе.

Отношения Китая с внешним миром имеют долгую историю, которая начинается с распространения конфуцианских идей в Восточной и Юго-Восточной Азии и импортом буддизма из древней Индии; процветания во времена династии Тан. По сей день в Китае идут дебаты о том, в какой степени в образовании могут быть включены идеи извне с сохранением при этом китайской сущности. Ярким примером приверженности китайского образования к философским воззрениям являются

ся Институты Конфуция, открытые по всему миру и представляющий собой культурные и образовательные центры.

Историческому наследию Китая отводится значительное место в рабочих программах и планах различных специальностей. Студенты изучают такие курсы и дисциплины, как «Идеологическое и нравственное воспитание и правовая основа», «Очерк современной китайской истории», «Знакомство с мыслью Мао Цзэдуна и теоретической системой социализма с китайскими особенностями», «Введение в мысль Мао Цзэдуна и теоретическую систему социализма с китайскими особенностями».

С начала XXI века обмены и сотрудничество между странами мира никогда не прерывались, будь то в политической, экономической или культурной областях. Создание таких международных организаций, как «Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР)» и «Азиатско-тихоокеанское экономическое сотрудничество (АТЭС)», укрепило взаимодействие между странами и сыграло активную роль в содействии глобальному и региональному экономическому, политическому и социальному росту.

Исторически Китай и Казахстан соседствуют друг с другом и имеют многовековое обширное взаимодействие в сферах экономики, политики, культуры и образования. Сотрудничество в области образования есть показатель культурного уровня, культурной взаимосвязи как на уровне государств, так и между ее гражданами.

Международная мобильность студентов, преподавателей является самой зрелой и старейшей стратегией интернационализации высшего образования. По сей день перемещение с целью образовательной интеграции людей остается одним из самых эффективных способов повышения межкультурных возможностей преподавателей, студентов и глобального сознания. Но недостаточное покрытие, недостаточно доступные каналы обмена и плохое качество программ обмена остаются основными препятствиями на международном уровне среди выпускников. Мы провели анкетирование среди студентов КНР, обучающихся в рамках сотрудничества и про-

граммам дудипломного обучения. При ответе на вопрос: «Почему Вы выбрали обучение в Казахстане?» студенты отметили: «В связи с продвижением инициативы «Один пояс, один путь», которая дает мне возможность узнать Казахстан, а также с целью узнать больше об Университете аль-Фараби в Казахстане. КазНУ является университетом с сильными преподавателями, с академической атмосферой, красивым кампусом и высшим учебным заведением, способствующим формированию международного кругозора», «Я выбрала обучение в Казахстане по двум причинам. Во-первых, в рамках инициативы «Один пояс, один путь» Китай и Казахстан не только сотрудничают в области политики и экономики, но и обмениваются опытом в искусстве. Это очень хорошее начало, и я очень заинтересован в казахстанской культуре в надежде узнать Казахстан по программе обучения за границей. Во-вторых, Казахский национальный университет имени аль-Фараби - это университет, имеющий высокую репутацию не только в Казахстане, но и во всем мире, я давно мечтала сюда поступить. Образование высоко ценится в Казахстане, обучение в этом университете повысит мой уровень».

Учащиеся, являющиеся центральным элементом высшего образования, преподаватели, как основной объект подготовки талантов, являются ключевыми факторами в устранении препятствий для мобильности и открытия доступа к международной консолидации, в продвижении умов и талантов в высшем образовании. Программы международных обменов, предоставляющие частные услуги для студентов, являются в настоящее время одним из недостающих звеньев в университетах.

Выводы

Сегодня, по мере глобализации образования, любая образовательная реформа в мире не только может, но и оказывает реальное влияние на развитие всего человеческого общества. Процессы модернизации системы образования радикальным образом влияют на социально-экономические изменения в Китае [9]. Программы международных обме-

нов, несмотря на то, что их реализация трудна, имеют огромное значение для студентов. Интернационализация важна для личного развития, что является стимулом для активного участия в международных мероприятиях, признания и поддержки международной стратегии высшей школы. С другой стороны, необходимо сознательно усиливать международную вовлеченность высшей школы, с тем чтобы она могла способствовать обмену опытом на международном уровне, проведению

международных конференций, организации международных мероприятий, а также обмену и взаимодействию между студентами внутри страны с целью повышения участия студентов в международной деятельности.

Национальные модели образования РК и КНР направлены на формирование конкурентоспособной, профессиональной личности, соответствующей мировым стандартам, и представляют собой модель интеграции науки, образования и инноваций.

Список литературы

1. Семенова С. С. Образование в Китае: история и современность // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). — 2012. — № 5 (120) — С.126-130.
2. Чжу Сяомань. Реформа содержания образования в Китае // Педагогика. — 2005. — № 1. - С. 67–74.
3. Шанхайская организация сотрудничества: к новым рубежам развития. — М.: Институт Дальнего Востока, 2008. — 400 с.
4. Tian, L., Liu, N.C. Inward international students in China and their contributions to global common goods. *High Educ* 81, 197–217 (2021). — URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00522-5> (Accessed: 10.01.2021).
5. Xi, J. Secure a decisive victory in building a moderately prosperous society in all respects and strive for the great success of socialism with Chinese characteristics for a new era // 19th National Congress of the Communist Party of China. Retrieved July 27. — 2020. — URL: <http://www.xinhuanet.com/english/special/19cpcnc/documents.htm> (Accessed: 22.01.2021).
6. Jiani, M.A. Why and how international students choose Mainland China as a higher education study abroad destination. *High Educ* 74, 563-579 (2017). — URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0066-0> (Accessed: 14.02.2021).
7. Wei, L., Hu, Y. Retrospective and Prospects for China's International Educational Exchange in the 40th Anniversary Year of Reform and Opening Up. *Front Educ China* 13, 532-552 (2018). — URL: <https://doi.org/10.1007/s11516-018-0029-6> (Accessed: 04.02.2021)
8. Simon Marginson. World higher education under conditions of national/global disequilibria. Working paper Centre for Global Higher Education, UCL Institute of Education, London. — 2018. — № 42 — 32 p. — URL: <https://www.researchcghe.org/perch/resources/publications/wp422.pdf> (Accessed: 20.02.2021)
9. Philip Altbach, Jane Knight. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities // *Internationalization of Higher Education*. — 2007. — P.291-305. — URL: <https://www.researchgate.net/publication/225083494> (Accessed: 16.02.2021)

References

1. Semenova S. S. *Obrazovanie v Kitae: istoriya i sovremennost'* [Education in China: History and modernity], *Vestnik TGPU, [TSPU Bulletin]*, 120, 5 (2012).
2. Chzhu Syaoman'. *Reforma soderzhaniya obrazovaniya v Kitae* [Education content Reform in China], *Pedagogika [Pedagogy]* 1, 67-74 (2005).
3. *Shanhajskaya organizaciya sotrudnichestva: k novym rubezham razvitiya* [Shanghai Cooperation Organization: towards new frontiers of development], (Institute of the Far East, Moscow, 2008, 400 p.).
4. Tian, L., Liu, N.C. Inward international students in China and their contributions to global common goods (2021). Available at: <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00522-5> (Accessed: 10.01.2021).

5. Xi, J. Secure a decisive victory in building a moderately prosperous society in all respects and strive for the great success of socialism with Chinese characteristics for a new era // 19th National Congress of the Communist Party of China. Retrieved July 27. — 2020. Available at: <http://www.xinhuanet.com/english/special/19cpcnc/documents.htm> (Accessed: 22.01.2021).
6. Jiani, M.A. Why and how international students choose Mainland China as a higher education study abroad destination. High Educ 74, 563-579 (2017). Available at: <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0066-0> (Accessed: 14.02.2021).
7. Wei, L., Hu, Y. Retrospective and Prospects for China's International Educational Exchange in the 40th Anniversary Year of Reform and Opening Up. Front Educ China 13, 532-552 (2018). Available at: <https://doi.org/10.1007/s11516-018-0029-6> (Accessed: 04.02.2021).
8. Simon Marginson. World higher education under conditions of national/global disequilibria. Working paper Centre for Global Higher Education, UCL Institute of Education, London. — 2018. — № 42 — 32 p. Available at: <https://www.researchcghe.org/perch/resources/publications/wp422.pdf> (Accessed: 20.02.2021).
9. Philip Altbach, Jane Knight. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities // Internationalization of Higher Education. — 2007. — P.291-305. — Available at: <https://www.researchgate.net/publication/225083494> (Accessed: 16.02.2021).

Акрамова А.С., Лю Лицзюнь

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

Қытай мен Қазақстан арасындағы білім беру саласындағы ынтымақтастықты келісу және дамытуға жәрдемдесу саясаты

Аңдатпа. Қазіргі әлемдегі білім берудің тенденциялары мен идеологиясы жоғары білімнің жаһандану және интернационализациялау үдерістері болып табылады. Өндірістік-экономикалық, әлеуметтік-идеологиялық салалардағы қызметтің әртүрлі салаларындағы елдердің ынтымақтастығы процестері, «ақыл-ой» және таланттар үшін күрес білім беру саласындағы бәсекелестікті тудырады, оны дамытуды ынталандырады. Қазақстан Республикасы мен Қытай ұзақ мерзімді серіктестер бола отырып, көпжақты ынтымақтастық қағидаты бойынша өзара іс-қимыл жасайды. Қазақстан Республикасы көпвекторлы саясатты жүзеге асыра отырып, жетекші сыртқы саяси серіктесімен қарым-қатынасының оң серпінін дамытуға ықпал етеді.

Қазіргі әлемдік тарихтағы «Бір белдеу, бір жол» бастамасы географиялық және саяси маңызы кең сыртқы саяси тұғырнама болып табылады. ҚХР-мен жоғары білім беру мәселелері бойынша саяси пікірталас барысында Қазақстанның білім беру саласындағы ынтымақтастықты үйлестіру және дамытуға жәрдемдесу саясатымен байланысты мәселелерге өзіндік көзқарасы бар. «Бір белдеу, бір жол» бастамасының арқасында Қазақстан мен Қытай білім беру саласындағы ынтымақтастығын нығайтып келеді, бұл екі елдің мәдениеттерінің интеграциясынан, білім беру үдерісі бойынша бірдей маңызды философиялық және прагматикалық пікір алмасудан көрінеді. ынтымақтастықтың дамуын үйлестіру және ілгерілету саясаты «Бір белдеу, бір жол» жобасының ауқымдылығын, оның екі елдің өмірі мен қызметі салаларының өзара әрекеттестігіне, мәдени деңгейі мен білімін арттыруға бағдарланғанын растады.

Түйін сөздер: интеграция, жаһандану, үйлестіру, көмек, даму, ынтымақтастық, білім.

A. Akramova, Liu Lijun

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

A policy of coordination and promotion of cooperation in education between China and Kazakhstan

Abstract. The trends and ideology of education in the modern world are the processes of globalization and the internationalization of higher education. The processes of cooperation between countries in various fields of activity, both in production and economic and socio-ideological, the struggle for «minds» and talents generate competition in the field of education, stimulating its development and promotion. Kazakhstan and China, being

long-term partners, interact on the principle of multilateral cooperation. Kazakhstan, implementing a multi-vector policy, contributes to the development of positive dynamics of Kazakhstan's relations with such a leading foreign policy partner as China.

The «One Belt, One Road» initiative in modern world history is an important foreign policy platform with a wide geographical and political coverage. In the political discourse with the PRC on the problems of higher education, Kazakhstan has its own vision of issues that boil down to the policy of coordinating and promoting cooperation in the field of education. Thanks to the «One Belt, One Road» Initiative, Kazakhstan and China are strengthening their cooperation in the field of education, which is manifested in the integration of the cultures of the two countries, the exchange of equally important philosophical and pragmatic views on the process of education and upbringing of the younger generation. The policy of coordination and promotion of cooperation confirmed the scale of the «One Belt, One Road» project, its undeniable focus on the interaction of the spheres of life and activity of the two countries, improving the cultural level, and education.

Keywords: integration, globalization, coordination, assistance, development, cooperation, education.

Сведения об авторах:

Акрамова А.С. – автор для корреспонденции, к.п.н., доцент кафедры педагогики и образовательного менеджмента, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Лю Лицзюнь – докторант кафедры педагогики и образовательного менеджмента, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Акратова А. – **Corresponding author**, Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Education Management, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Liu Lijun – Ph.D. student of the Department of Pedagogy and Educational Management, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Р.А. Арынбаева
Н.В. Дмитрюк
О.А. Стычева

Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Шымкент, Казахстан
(E-mail: rimma10.69@mail.ru, nvdmitr@yandex.ru, sto0906@mail.ru)

Ассоциативные исследования в обучении русскому языку как иностранному

Аннотация. Данная статья посвящена описанию методики применения результатов ассоциативных экспериментов на занятиях русского языка как инновационных эффективных подходов к формированию лингвокультурологической компетенции обучающихся, осваивающих русский язык как неродной через систему базовых ценностей. Предлагаемая авторами методика базируется на широком спектре современных лингводидактических и психолингвистических исследований языкового сознания и формирования ценностных приоритетов (базовых ценностей) у современной молодежи суверенного Казахстана. Обучение языку является лингводидактической проблемой, которая исследуется с учетом принципов педагогической компетенциологии, что, в свою очередь, определяет поиск дидактических условий и способов развития лингвокультурологической компетентности. Объективизируя идею об эффективности и необходимости учета и применения ассоциативных материалов в преподавании языка как лингвокультурного феномена и носителя архетипов языкового сознания этноса, авторы обращаются к текстам художественных произведений и предлагают использование материалов ассоциативных исследований в дидактических целях в процессе обучения.

Ключевые слова: ассоциативные исследования, базовые ценности, русский язык как иностранный, лингводидактика, лингвокультурологические компетенции, семантический гештальт.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-232-240>

Введение

Современные условия развития цивилизации последнего периода внесли существенные изменения в систему образования, в частности, потребовали значительного преобразования технологий обучения в период пандемии и самоизоляции всех слоев образовательного и научно-педагогического сообщества. Одной из болевых точек современного дистанционного образования стала потеря интереса к процессу обучения, в частности,

к учебному тексту, в большей степени осваиваемому самостоятельно. Расширяя первоначально поставленные исследовательские задачи, мы ввели в область наших исследований наряду с лингводидактикой психологическую составляющую – повышение эмоциональности учебного текста и учебного процесса в целом. Это повлекло за собой применение не только психолингвистических методик (анализ ассоциативно-вербальных связей в языковом сознании) для формирования лингвокультурологической компетенции у обучающихся

ся, но и элементов лингвистического анализа художественного текста, основанного на его эмоционально мотивированном содержании. Среди основных базовых общечеловеческих ценностей, составляющих стержень любой этнокультуры, общепризнанными считаются семейно-родственные отношения, которые в современном социуме претерпевают определенные изменения, утрачивая свои традиции и незыблемость. Отражение именно этих ценностей в ассоциативном сознании и художественных образах и легло в основу отбора материала нашего исследования, призванного быть использованным в дидактических целях в процессе обучения.

Постановка задачи

«Обучение языку определяется как лингводидактическая проблема, решение которой лежит в психолингвистической плоскости» [1]. По мнению В.В. Дронова и В.П. Синякина, коммуникативная компетентность включает в себя в качестве составных частей лингвистическую, дискурсивную, социолингвистическую и социальную компетенции [2]. Ведущей идеей проводимого нами исследования является утверждение: в ряд перечисленных компетенций необходимо включить психолингвистическую компетенцию, что обусловлено коммуникативно-ориентированным подходом, необходимым для сохранения и умножения богатого языкового и культурного наследия любого народа. В рамках данной статьи авторы ставят себе задачей обоснование на методическом уровне применения результатов ассоциативных экспериментов при организации учебной деятельности как средства формирования лингвокультурологической компетенции студентов.

Цели исследования: обоснование эффективности использования в методике обучения русскому языку психолингвистического анализа произведения в сопоставлении с результатами ассоциативных экспериментов с опорой на базовые ценности, закрепленные в сознании обучающихся, для формирования у них лингвокультурологической компетенции.

История

История развития психолингвистических исследований показала, что реакции, полученные в результате ассоциативных экспериментов, моделируют языковое сознание человека. По мнению Н.В. Дмитрюк, «психолингвистические исследования в Казахстане, связанные с изучением ментально маркированных концептов казахской культуры, и этнокультурными особенностями менталитета, выполняются в традициях Московской психолингвистической школы в русле исследования языкового сознания этноса, с привлечением ассоциативных методик, материалов ассоциативных экспериментов» [3, с. 141]. Как показывают исследования, вербальные ассоциации служат действенным инструментом социально-психологического исследования менталитета народа, отражают его отношение к окружающему миру, а также выявляют объективные оценки себя и окружающих, и это, по нашему мнению, нужно учитывать в формировании лингвокультурологической компетенции обучающихся на занятиях русского языка. «Ассоциативное поле является отражением тех знаний, которые стоят за словом в данной культуре, т.е. отражает его значение именно как социокультурную реальность» [4, с. 268].

Методы исследования

В соответствии с поставленными задачами и содержанием исследования были использованы такие методы, как свободный ассоциативный эксперимент; метод статистического анализа и интерпретации ассоциативных вербальных сетей – составление гештальта; сопоставление данных ассоциативных экспериментов и лингвистического анализа литературного произведения; метод изучения и анализа психолого-педагогической, дидактической, методической литературы.

Результаты исследования и их обсуждение

Исследование, проводимое нами в рамках докторской диссертации, связано с изучением

ассоциативного содержания лексико-семантической группы «Родственные отношения» в системе базовых ценностей. Сбор материала осуществлялся методом свободного ассоциативного эксперимента, был составлен сопоставительный комментарий семантического гештальта ряда стимулов («Ана–Мать», «Әке–Отец», «Әже–Бабушка», «Ата–Дед», «Аға, Іні–Брат», «Жанұя–Семья» и др.), отражающих в языковом сознании казахов и русских представление о стоящих за стимулами образами. По мнению Ю.Н. Караулова, «большинство ассоциативных полей обнаруживает особую внутреннюю семантическую организацию своего состава, названную... “семантическим гештальтом” и характеризующую поле как единицу знания о мире, соотнося его строение с отраженной в нем структурой реальности. Семантический гештальт складывается обычно из нескольких зон (их число колеблется в пределах 7 ± 2), которые объединяют типичные для данного языкового сознания призна-

ки предмета или понятия, соответствующего имени поля (= стимулу)» [5, с. 193-194]. Эту структурную организацию гештальтов мы положили в основу нашего лингводидактического исследования языкового сознания русских и казахов.

Ниже, в Таблице №1, представлен гештальт ассоциаций в материале русского и казахского АП (ассоциативных полей) стимулов ӘКЕ/ОТЕЦ.

Наиболее частым ассоциированием на стимул ӘКЕ в казахской классификации является реакция *асқар тау* (высочайшая гора) – 74 (23%) в зоне «Устойчивые сочетания». Это единственная в данной зоне и самая частотная во всем гештальте у казахов-испытуемых реакция. Большая частотность этой реакции указывает на то, что прочно сидит в сознании казаха устойчивое выражение «Әке – асқар тау, ана – қайнар бұлақ, бала – жағасындағы құрақ». Много значений вложено в это короткое выражение, ставшее в народе посло-

Таблица №1

Слово-стимул ӘКЕ – ОТЕЦ

Зона/Регион	Казахи 400 (информантов) – 81(единичная реакция) = 319	Русские 541(информант) – 106 (единичных реакций) =435
Субъект	12 – ана (мать) 3,8% 6 – папа 1,9% 4 – тұлға (личность) 1,3% 2 – ер адам (мужчина) 0,6%	107 – мать 24,6% 59 – папа 13,6% 27 – сын 6,2% 12 – семья 2,8% 10 – родитель 2,3% 8 –мужчина 1,8% 6 – батя 1,4% 4 – дед 0,9% 4 –муж 0,9% 4 – отчим 0,9% 4 – родственник 0,9% 2 –мама 0,5%
	7,6%	56,8%
Объект	2 – мұрт (усы) 0,6%	8 – семейства 1,8% 5 – работа 1,1% 3 – ребенка 0,9% 2 – сына 0,5% 2 – рыбалка 0,5%
	0,6%	4,8%

Характеристика	68 – қамқор (заботливый) 21% 19 – тірек (опора) 6% 13 – қорған (крепость) 4% 10 – жанашыр (доброжелатель) 3,1% 8 – ақылшы (советчик) 2,5% 8 – қорғаушы (защитник) 2,5% 6 – жақсы адам (хороший человек) 1,9% 6 – ең керемет жан (самый чудесный человек) 1,9% 6 – мейірімді (добрый) 1,9% 5 – жақын адам (близкий человек) 1,6% 5 – патша (царь) 1,6% 4 – отбасы атағасы (глава семьи) 1,3% 4 – өмірімдегі ең керекті қымбат жан (самый нужный мне и дорогой человек в моей жизни) 1,3% 3 – ақылды (умный) 0,9% 3 – батыр (герой) 0,9% 2 – ең жақсы (лучший) 0,6% 2 – батыл (смелый) 0,6% 2 – қатал (строгий) 0,6% 2 – отбасы тірегі (опора семьи) 0,6% 2 – үлкен (большой) 0,6%	42 – родной 9,7% 12 – строгий 2,8% 8 – любимый 1,8% 8 – глава семьи 1,8% 5 – главный 1,1% 5 – молодец 1,1% 4 – добрый 0,9% 4 – друг 0,9% 4 – хороший 0,9% 3 – защита 0,9% 3 – злой 0,9% 3 – идеал 0,9% 2 – большой 0,5% 2 – гордость 0,5% 2 – козел 0,5% 2 – кормилец 0,5% 2 – лучший 0,5% 2 – наставник 0,5% 2 – учитель 0,5% 2 – опора 0,5% 2 – поддержка 0,5%
	55,4%	28,2%
Ценности	6 – тәрбие (воспитание) 1,9% 4 – байлық (богатство) 1,3% 3 – бақыт (счастье) 0,9% 2 – жылудық (тепло) 0,6% 2 – құрмет (уважение) 0,6%	5 – любовь 1,1% 2 – надежность 0,5%
	5,3%	1,6%
Действие, состояние	4 – сағынам (скуучаю) 1,3% 3 – жақсы көрем (люблю) 0,9% 2 – жоқ (нет) 0,6%	3 – нет 0,9% 2 – на работе 0,5%
	2,8%	1,4%
Локус		10 – дом 2,3%
	0%	2,3%
Эго	2 – жаным (моя душа) 0,6%	13 – мой 3% 2 – наш 0,5%
	0,6%	3,5%
Устойчивые словосочетания	74 – асқар тау (высочайшая гора) 23%	7 – крестный 1,6% 2 – святой 0,5%
	23%	2,1%
Прочие	6 – әке (отец) 1,9%	
	1,9%	0%

вицей. Данная народная мудрость указывает на важную роль отца в семье. Отец является основной опорой семьи, поддержкой для детей, защитником и кормильцем. Для казаха отец является непререкаемым авторитетом, он всегда на высоте. Его слово – закон. Достойный своего отца дитя никогда не посмеет перечить воле отца. Таков был закон степей. Долг сына – выполнить волю отца.

Возглавляет центральную зону ассоциативного поля стимула ЭКЕ по количеству реакций зона «Характеристика»: она занимает 55,4%. Отец в сознании казаха *жақын адам* (близкий человек) – 5 (1,6%), который защитит его от всех невзгод (*қорғаушы* (защитник) – 8 (2,5%), поможет найти правильное решение в трудную минуту (*ақылшы* (советчик) – 8 (2,5%), позаботится о нем (*қамқор* (заботливый) – 68 (21%), и опора для своей семьи (*тірек* (опора) – 19 (6%), а также он *қорған* (крепость) – 13 (4%), *жанашыр* (доброжелатель) – 10 (3,1%), *жақсы адам* (хороший человек) – 6 (1,9%), *ең керемет жан* (самый чудесный человек) – 6 (1,9%), *мейірімді* (добрый) – 6 (1,9%), *патша* (царь) – 5 (1,6%), *отбасы атағасы* (глава семьи) – 4 (1,3%), *өмірімдегі ең керекті қымбат жан* (самый нужный мне и дорогой человек в моей жизни) – 4 (1,3%), *ақылды* (умный) – 3 (0,9%), *батыр* (герой) – 3 (0,9%), *ең жақсы* (лучший) – 2 (0,6%), *батыл* (смелый) – 2 (0,6%), *отбасы тірегі* (опора семьи) – 2 (0,6%), *үлкен* (большой) – 2 (0,6%), *однако он же қатал* (строгий) – 2 (0,6%).

Обратимся к содержанию АП русского стимула ОТЕЦ. У стимула ОТЕЦ самая частотная реакция у русских находится в зоне «Субъект»: *мать* – 107 24,6%. Для русского человека ОТЕЦ, прежде всего, ассоциируется с матерью, с мамой – 2 (0,5%). Мать и отец – это в первую очередь, по Толковому словарю русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова, женщина и мужчина по отношению к своим детям [6, с. 824], т.е. родители по отношению к своим детям. Второй частотной реакцией является *папа* – 59 (13,6%), поскольку в современном мире каждый второй зовет своего отца папой. Такая же картина наблюдается и у казахов (зону «Субъект» предваряют реакции *ана* (мать) и *папа*). Зона «Субъект» у русских включает также различные наименования

родства: *сын* – 27 (6,2%), *семья* – 12 (2,8%), *дед* – 4 (0,9%), *муж* – 4 (0,9%), *отчим* – 4 (0,9%), *родственник* – 4 (0,9%). Отец у русских, прежде всего, – это *родитель* – 10 (2,3%); мужская половина родителей (*мужчина* – 8 (1,8%); кто-то его называет по старинке *батей* (батя – 6 (1,4%). А казахскую выборку зоны «Субъект» составляют всего четыре реакции. Следующими за реакциями *ана* (мать) и *папа* в данной выборке у казахов являются ассоциаты *тұлға* (личность) – 4 (1,3%) и *ер адам* (мужчина) – 2 (0,6%).

Если у русских-испытуемых в процентном соотношении превалирует зона «Субъект» за счет большей частотности реакций, то по количеству первенствует зона «Характеристика» (21 единица ассоциатов характеризует отца). Например: ОТЕЦ для русского человека *родной* – 42 (9,7%), *любимый* – 8 (1,8%); *главный* – 5 (1,1%), *хороший* – 4 (0,9%), *добрый* – 4 (0,9%), *лучший* – 2 (0,5%), так же, как у казахов *строгий* – 12 (2,8%), но еще бывает злым – 3 (0,9%). Он *глава семьи* – 8 (1,8%), *молодец* – 5 (1,1%), *друг* – 4 (0,9%), *защита* – 3 (0,9%), *идеал* – 3 (0,9%). Он также *большой* – 2 (0,5%), является *кормильцем* – 2 (0,5%) и *гордостью* – 2 (0,5%) для своих детей. Отец может быть лучшим *наставником* – 2 (0,5%) и *учителем* – 2 (0,5%) жизни, а также *опорой* – 2 (0,5%) и *поддержкой* – 2 (0,5%). В данной зоне, собственно, актуализируются характеристики по качествам и по значимой роли отца в обществе.

Зона «Объект» у казахов представлена одной лишь реакцией *мұрт* (усы) – 2 (0,6%), а у русских – 5 реакциями: *семейства* – 8 (1,8%), *работа* – 5 (1,1%), *ребенка* – 3 (0,9%), *сына* – 2 (0,5%) и *рыбалка* – 2 (0,5%).

Сопоставляя самые частотные ассоциации на данный стимул, отметим актуализованность ассоциации *мать* в обоих языках. И в том, и в другом случае можно судить об отце как о высоком авторитете в семье и обществе. Данное аналитическое сопоставление позволило нам увидеть общность в выборе базовых ценностей двух сопоставляемых негетерогенных культур, и в то же время обнаружить зафиксированные в эксперименте специфические черты ЯС (языкового сознания) сопоставляемых этносов. Если отметить некоторые морально-этические националь-

но-специфические особенности восприятия образов отца (при всем ожидаемом сходстве их положительно маркированных оценок) в разных культурах, то обнаруживаются и отрицательно-оценочные реакции как то, козел – 2 (0,5%), данный в двух случаях русскими респондентами. В целом образ отца складывается из характерных, свойственных конкретной культуре признаков и определяется по типичным признакам, деятельности, родственным связям и эмоционально-положительному отношением.

Данный гештальт наглядно демонстрирует ассоциативные связи слова- стимула в обоих языках. Е.Ф. Тарасов пишет: «Для каждого, кто овладевает русским языком, необходимо знать ассоциативные связи изучаемых слов, потому что эти связи активно или пассивно знает любой русский человек. Можно сказать проще – если хочешь владеть русским языком, как русские, изучай ассоциативные связи русских слов» [7, с. 37]. По такой логике (схожести и различия языкового сознания) обучению ассоциативным связям русских слов помогают ассоциативные словари русского языка, в которых зафиксированы реакции русских респондентов. Для применения ассоциативных материалов на занятиях русского языка и в связи с темой своего исследования обращаемся к анализу характеристик родственных отношений в романе Б. Момыш-улы «Наша семья», чтобы определить, насколько соответствуют они тем характеристикам, которые собраны нами на этапе ассоциативного эксперимента.

Для самого Бауыржана Момыш-улы одной его главных ценностей была семья. Семья как школа жизни и как институт. В жизни семья – это способ воспроизводства и лучшее средство воспитать в человеке нравственные устои, развить его таланты. Семья – это передача опыта поколений, своеобразие нации. Бауыржан изображает свою семью, ее климат, отношения между детьми и родителями и влияние семейной атмосферы на него самого: «Детство... Детство! Далекое и смутное, наивное и чистое, заря жизни моей... Люди мне казались добрыми и чистыми, правдивыми и любящими, преданными друг другу. В бороде мужчины

я видел нечто достойное уважения. В юношеском задоре джигитов и в шелесте девичьих платьев видел торжественную красоту жизни. Мне казалось – они все любят меня и созданы для того, чтобы забавлять шаловливых детей. Громады величавых утесов, бескрайний простор степей, прозрачная синева неба, мерцающие звезды, круглый диск луны, пышный ковер растений – все, казалось, смотрит на меня с доброй, ласкающей улыбкой. Все добры и красивы, как красивы были для меня моя старенькая бабушка и молодые сестры» [8, с. 12].

В своих воспоминаниях автор выделяет образ каждого домочадца, члена семьи: бабушки, отца, сестер, дяди. И обо всех он вспоминает с такой теплотой, ностальгией и уважением, что невозможно не проникнуться интересом к каждому из них. Особенно трепетно относится автор к своему отцу и это наглядно демонстрируется в следующих строках из произведения: «Только хмурые тучи напоминали мне деловитость отца, а гром казался гневом бабушки на своих взрослых детей, и я испуганно затихал...» [8, с. 13]. Он (отец) не был скупым, не был мелочным, не был завистливым. Успех любого радовал его искренне. До конца своей жизни отец любил щедро угощать, делать подарки, устраивать той, поминки. Он считал излишней заботой накапливать средства, без конца размножать скот [8, с. 8]. В этих строках глубокое уважение к отцу, доверие к его справедливости и гордость за отца. А деловитость отца сравнима с такими реакциями из нашего эксперимента, как *тұлға* (личность), *тірек* (опора), *қорған* (крепость), *қорғаушы* (защитник), а также с самой частой реакцией казахов – сочетанием *асқар тау* (высочайшая гора). Непререкаемый авторитет отца подчеркивается и уважением к нему его матери (бабушки): «Даже самолюбивая и властная бабушка ограничила свою власть у домашнего очага, отсылая всех по хозяйственным вопросам к домохозяину – Момышу» [8, с. 4]. Отец является основной опорой семьи, поддержкой для детей, защитником и кормильцем. Все это созвучно и находит отражение в следующих строках: «Отец обязан вырастить детей и дать им хорошее воспитание. Женить сына, выдать замуж дочерей и поровну

разделить между ними евши, т.е. долю своего состояния, когда они станут самостоятельными, захотят отделиться и жить своей юртой. Отец должен охранять честь семьи и рода. За дурные поступки детей отвечает отец, плохо воспитавший их. Поэтому проклятия за плохих детей и благодарность за хороших – удел родителей. <...> Отсюда – уважение к предкам рода [8, с. 9-10].

Первыми учителями ребенка становятся его родители. Именно они знакомят свое дитя с добром и злом, объясняют, что такое хорошо и что такое плохо: «Когда я перебираю в памяти имена своих учителей, постоянно встают передо мной образы моих родителей... Никто из моих более поздних наставников не учил меня тому, чему научили бабушка, отец и старейшие из наших сородичей. Нет, я не преувеличиваю. Впервые я услышал от бабушки легенды о сотворении мира, о человеке, о жизни, суждения о долге и благородстве, о том, что хорошо и что плохо, что следует делать и чего следует избегать, кого следует любить и кто достоин презрения. Первый свод законов Суда Совести, Морали и Нравов преподали мне они [8, с. 15]. Данное суждение подтвердили и реакции наших испытуемых: бақыт (счастье), жылу (тепло), қамқорлық (забота), махаббат (любовь), өмір (жизнь), қуаныш (радость), уют, бірлік (единство), байлық (богатство), ыстық (дорога), қолдаушы (поддержка), мейірім (добро), сенім (доверие), сыйластық (взаимоуважение), қымбат (дорогое), өмірдің мәні (смысл жизни).

Представленный в работе анализ ассоциативных на стимул ЭКЕ/ОТЕЦ позволил нам выявить ценностные компоненты концепта, стоящего за стимулом – оценочное отношение к нему национального сознания, определенные концептуальные и когнитивные признаки. Применение в процессе обучения русскому как иностранному таких сравнений вызывает интерес обучающихся к изучению текста

в целом, пробуждает в них любовь к чтению, приводит их к запоминанию новых слов и самостоятельным выводам, что в свою очередь повышает эффективность усвоения языковых знаний, а также создает оптимальные условия для формирования полноценной речевой деятельности в рамках межкультурного общения, понимания специфики системности образов сознания его участников.

Заключение

Материалы проведенного нами свободного ассоциативного эксперимента, представленные в сопоставительном комментарии семантического гештальта, отражают в языковом сознании казахов и русских представления о значимости исследуемого концепта в системе базовых общечеловеческих ценностей лексико-семантической группы «Родственные отношения». При этом, как нам представляется, присваиваемые ценности имеют решающее значение, поскольку именно они создают психологическую реальность группы для отдельного индивида.

В работе мы попытались обосновать эффективность использования в методике обучения русскому языку лингвистического анализа художественного текста в сопоставлении с результатами ассоциативных экспериментов с опорой на эмоциогенность включения базовых ценностей, закрепленных в сознании обучающихся, для формирования у них лингвокультурологической компетенции.

Таким образом, одним из методов формирования лингвокультурологической компетенции, на наш взгляд, является ассоциативный эксперимент как один из самых надежных и эффективных методов обеспечения доступа к изучению сознания человека и формирования его духовного мира.

Список литературы

1. Ivashkevych E., Prymachok L. Psycholinguistic Peculiarities of the Development of Communicative Competence of Teachers of Secondary Schools. // Psycholinguistics. Series: Psychology. Vol. 27, № 1, 95-121. (2020).

2. Дронов В.В., Синячкин В.П. Методика формирования образов языкового сознания в процессе изучения русского языка // Вопросы психолингвистики. – 2015. – №2 (24). – С. 200-204.
3. Дмитриук Н.В. Ассоциативные словари в Казахстане и казахстанские психолингвистические исследования // Вопросы психолингвистики. – 2020. – №1(43) – С. 140-161.
4. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М.: Наука, 2014. – 307 с.
5. Караулов Ю.Н. Показатели национального менталитета в ассоциативно-вербальной сети // Языковое сознание и образ мира. – М.: Институт языкознания РАН, 2000.
6. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. – М., 2006.
7. Тарасов Е.Ф., Дронов В.В., Ощепкова Е.С. Учебный ассоциативный словарь русского языка – СПб.: Златоуст, 2017.
8. Момыш-улы Б. Наша семья. – Алматы, 2008.

Р.А. Арынбаева, Н.В. Дмитриук, О.А. Стычева

Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан

Орыс тілін шет тілі ретінде оқытудағы ассоциативті зерттеулер

Аңдатпа. Мақала негізгі құндылықтар жүйесі арқылы орыс тілін шет тілі ретінде меңгеруші білім алушылардың лингвомәдени құзыреттілігін қалыптастырудың инновациялық тиімді тәсілдері ретінде орыс тілі сабағында ассоциативті эксперименттердің нәтижелерін қолдану әдістемесін сипаттауға арналған. Авторлар ұсынған әдістеме лингвистикалық сананың заманауи лингводидактикалық және психолингвистикалық зерттеулеріне және егеменді Қазақстанның қазіргі жастары арасында құндылық басымдықтарын (негізгі құндылықтарды) қалыптастыруға негізделген. Тілді оқыту - бұл лингводидактикалық проблема, ол педагогикалық құзыреттілік принциптерін ескере отырып зерттеледі, ол өз кезегінде дидактикалық шарттар мен лингвомәдени құзыреттілікті дамыту жолдарын іздеуді анықтайды. Тілді оқытуда ассоциативті материалдарды лингвомәдени құбылыс және этностың тілдік санасының архетиптерін тасымалдаушы ретінде ескеру мен қолдану тиімділігі мен қажеттілігі туралы идеяны негізге ала отырып, авторлар көркем шығармалар мәтіндеріне жүгінеді және оқу процесінде дидактикалық мақсатта ассоциативті зерттеу материалдарын қолдануды ұсынады.

Түйін сөздер: ассоциативті зерттеулер, негізгі құндылықтар, орыс тілі шет тілі ретінде, лингводидактика, лингвомәдени құзыреттілік, семантикалық гештальт.

R.A. Arynbayeva, N.V. Dmitriyuk, O.A. Stycheva

South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

Associative research in teaching Russian as a foreign language

Abstract. The article is devoted to the description of the methodology for applying the results of associative experiments in the classroom of the Russian language as the most effective approaches to the formation of linguocultural competence of students who master Russian as a non-native language through the system of basic values. The methodology proposed by the authors is based on a wide range of modern linguodidactic and psycholinguistic studies of linguistic consciousness and the formation of value priorities (basic values) among the modern youth of sovereign Kazakhstan. Language teaching is a linguodidactic problem, which is studied considering the principles of pedagogical competence, which, in turn, determines the search for didactic conditions and ways of developing linguocultural competence. Objectifying the idea of the effectiveness and necessity of considering and using associative materials in teaching language as a linguocultural phenomenon and a carrier of the archetypes of the linguistic consciousness of an ethnos, the authors turn to the texts of works of art. The authors propose the use of materials of associative research and associative dictionaries for didactic purposes in the learning process.

Keywords: associative studies, basic values, Russian as a foreign language, linguodidactics, linguocultural competencies, semantic gestalt.

References

1. Ivashkevych E., Prymachok L. Psycholinguistic Peculiarities of the Development of Communicative Competence of Teachers of Secondary Schools. *Psycholinguistics. Series: Psychology*, 1 (27), 95-121 (2020).
2. Dronov V.V., Sinyachkin V.P. Metodika formirovaniya obrazov yazykovogo soznaniya v processe izucheniya russkogo yazyka [Methodology of Forming Images of Language Consciousness in Learning Russian] *Voprosy psikholingvistiki [Journal of Psycholinguistics]*, 2 (24), 200-204 (2015).
3. Dmitriyuk N. V. Associativnye slovari v Kazahstane i kazahstanskije psikholingvisticheskie issledovanija [Associative dictionaries in Kazakhstan and Kazakhstan psycholinguistic research], *Voprosy psikholingvistiki [Journal of psycholinguistics]*, 1 (43), 140-161 (2020).
4. Leont'ev A. A. Psikholingvisticheskie edinicy i porozhdenie rechevogo vyskazyvaniya [Psycholinguistic units and the generation of speech act] (Nauka, Moscow, 1969, 307 p.).
5. Karaulov Ju. N. Pokazatel'naja mentalnaja obraznaja v asociativno-verbal'noj seti [Indicators of the national mentality in the associative-verbal network], *Jazykovo-soznanie i obraznaja [Linguistic consciousness and world-image]* (Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences, Moscow, 2000).
6. Ushakov D.N. *Tolkovyj slovar russkogo yazyka [Explanatory dictionary of the Russian language]* (Moscow, 2006).
7. Tarasov E.F., Dronov V.V., Oshchepkova E.S. *Uchebnyj asociativnyj slovar russkogo yazyka [Educational associative dictionary of the Russian language]* (Zlatoust, SPb, 2017).
8. Momyshev B. *Nasha semja [Our family]* (Almaty, 2008).

Сведения об авторах:

Арынбаева Р.А. – магистр, докторант кафедры русского языка и литературы, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, ул. Байтурсынова, 13, Шымкент, Казахстан.

Дмитрюк Н.В. – доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка и литературы, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, ул. Байтурсынова, 13, Шымкент, Казахстан.

Стычева О.А. – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра русского языка и литературы, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, ул. Байтурсынова, 13, Шымкент, Казахстан.

Arymbayeva R.A. – master, Ph.D. student of the Department of Russian Language and Literature, South Kazakhstan State Pedagogical University, 13 Baytursynov str., Shymkent, Kazakhstan.

Dmitriyuk N.V. – Doctor of Philology Sciences., Professor, South Kazakhstan State Pedagogical University, 13 Baytursynov str., Shymkent, Kazakhstan.

Stycheva O.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, South Kazakhstan State Pedagogical University, 13 Baytursynov str., Shymkent, Kazakhstan.

Ж.Т. Абдрасулова, Д.Б. Нуруллаева
А.Ы. Ыдырыс, Н.Т. Аблайханова

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан
(E-mail: nurullaeva99@list.ru)

«Оқушылардың даму физиологиясы» пәнін оқытудың әдістемелік неіздері

Аңдатпа. «Оқушылардың даму физиологиясы» пәнін бакалавр студенттеріне оқытуда қажетті әдіс-тәсілдер түрін анықтап, олардың қай түрлері қолдануға өте тиімді екенін анықтау мақсатында зерттеу жұмыстары жүргізілді. Бұл мақала ең алдымен оқушылардың физиологиясы ересек адамдардың физиологиясынан қандай белгі және қасиеттерімен ерекшеленеді деген сұрақтың жауабы ретінде қарастырылады.

«Оқушылардың даму физиологиясы» пәнін оқыту барысында студенттерді екі топқа бөліп алынған. Бірінші топ: бақылау тобы, екінші топ: эксперименттік топ. Бірінші топқа күнделікті дәстүрлі түрде оқыту процесін жүргізілген. Ал эксперименттік топқа тиімді әдістер таңдалып алынды, сол бойынша сабақ өтілген. Топ студенттері эксперимент әдісі бойынша сыналған.

Эксперимент алдында және соңында студенттерден сауалнама алынды және сауалнама қорытындысы бойынша сабақ үлгерімдерін проценттік мөлшерде есептеліп диаграмма құрастырылды. Қорытынды бөлімде эксперимент нәтижесі түйінделген.

Түйін сөздер: физиология, даму, оқушылар, әдістеме, мектеп.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-241-250>

Кіріспе

Балалар мен жасөспірімдердің жас-жыныстық және жеке ерекшеліктерін, сондай-ақ олардың дамуының әртүрлі кезеңдеріндегі денесінің резервтік мүмкіндіктерін ескеру қажет. Бұл тәсіл дене шынықтыру практикасын денсаулыққа қауіпті жеткіліксіз және сонымен бірге шамадан тыс жүктемелерден қорғайды. Дене тәрбиесі процесінде мотор дайындығын арттырып қана қоймай, сонымен қатар автоматтандырылған өндіріс жағдайында жұмыс істеуге және белсенді іс-әрекетке дайын болуды қамтамасыз ететін психофизикалық қасиеттерді қалыптастыру қажет. Сондықтан

оқушылардың дене тәрбиесінің теориясы мен практикасы үшін дененің белгілі бір жас кезеңдеріндегі бейімделу мүмкіндіктерін ескере отырып, физикалық белсенділіктің төзімділігі мен жарамдылығы, физиологиялық жүйелердің функционалды жетілу дәрежесі, бағытталған жаттығу процесінде мотор мүмкіндіктерін дамыту және жетілдіру деңгейлері туралы мәліметтер қажет [1].

Өмір бойы, туылған сәттен бастап өлімге дейін, адам ағзасы бірқатар дәйекті және тұрақты морфологиялық, биохимиялық және физиологиялық (функционалды) өзгерістерге ұшырайды. Бала ересек адамның кішірейтілген көшірмесі емес, сондықтан балаларды

оқыту және тәрбиелеу үшін баланың жасына, бойына немесе салмағына сәйкес ересек адамның қасиеттерін сандық түрде азайту мүмкін емес [2].

Зерттеудің методологиясы мен әдістері - зерттеу барысында теориялық, эмпирикалық, математикалық әдістері пайдаланылған.

Әдеби шолу

Бала ересек адамнан өзінің өмірінің әртүрлі кезеңдерінде сапалық және сандық өзгерістерге ұшырайтын құрылымның, биохимиялық процестердің және тұтастай алғанда ағзаның және жеке органдардың функцияларының өзіндік ерекшеліктерімен ерекшеленеді. Бұл өзгерістер көбінесе өсу мен даму кезеңдерін анықтайтын тұқым қуалайтын факторларға байланысты. Сонымен қатар, тұқым қуалайтын факторлардың және ағзаның жаңа қасиеттерінің көрінісі, балалардың жас ерекшеліктерінің қалыптасуы үшін оқыту және тәрбиелеу, мінез-құлық (қаңқа бұлшықетінің қызметі), тамақтану және гигиеналық өмір сүру жағдайлары, жыныстық жетілу сияқты факторлар өте маңызды [3].

Әрбір жас кезеңі сандық анықталған морфологиялық және физиологиялық көрсеткіштермен сипатталады. Адамдардың жас, жеке және топтық ерекшеліктерін сипаттайтын морфологиялық және физиологиялық көрсеткіштерді өлшеу антропометрия деп аталады. Биіктігі, салмағы, кеуде шеңбері, иық ені, өкпенің өмірлік қабілеті және бұлшықет күші – бұл физикалық дамудың негізгі антропометриялық көрсеткіштері.

Балалардың өсуі мен дамуы үнемі жүреді, бірақ өсу мен даму қарқыны бір-бірінен ерекшеленеді. Кейбір жас кезеңдерінде өсу басым болады, ал басқаларында даму басым болады. Өсу мен даму қарқынының біркелкі еместігі, олардың толқындылығы жас кезеңдеріне бөлінуді де анықтайды.

Мектепте оқыту мұғалім мен оқушының бірлескен іс-әрекетінің нәтижесі болып табылады. Осыған байланысты мұғалімге де, оқушыға да қойылатын гигиеналық талаптарды ажырату қажет. Бұл, бір жағынан, оқушының жеке іс-қимыл жүйесін дамытуға

көмектеседі, оған оқу іс-әрекетінің барлық кезеңдерін жоспарлау, жұмыс орнына дайындық және техникалық қызмет көрсету, қарапайымнан күрделіге дейінгі принципке сәйкес тапсырмаларды орындау және т. б. кіреді [4]. Екінші жағынан, мұғалімнің жұмыс жүктемесін күн ішінде ұтымды бөлу, сабақтар арасындағы үзілістерді жою, сабақ кестесін құру кезінде пәннің қиындықтарын ескеру, білімді кеңейтуге барынша мүмкіндік беру мұғалімнің жұмысын ғылыми ұйымдастыру тұжырымдамасына енеді. Педагогикалық еңбек гигиенасына сонымен қатар әр мұғалімнің іс-әрекетін қалыпқа келтіру (жұмыс күні ішінде шаршаудың жоғарылауы ескеріледі), күнделікті демалу мүмкіндігі, демалыс күндері демалу, демалыс кезінде қызметтің өзгеруі, жазда жақсы демалу жатады [5-6].

Балалардағы шаршаудың белгілері, әдетте, төртінші-бесінші сабақтың соңында пайда болады: летаргия, алаңдаушылық, ұйқышылық, назар нашар шоғырланған, тәртіпті бұзу мүмкін. Егер шаршау демалыспен алмастырылмаса, онда артық жұмыс пайда болады, бұл организм үшін өте зиянды, өйткені ол кортикальды жасушалардың функционалдығын жоғарылатумен байланысты және шектен тыс. Оқушылардың шамадан тыс жұмыс істеуі оқу жұмысы мен үйірмелердегі, музыкалық, спорттық мектептердегі сабақтарды, күнделікті режимді және жеке гигиена ережелерін бұзуды біріктіретін шамадан тыс жүктемемен байланысты.

Шаршаудың алдын алу үшін оқушының жұмысын дұрыс және ұтымды ұйымдастыру қажет. Бұл мұғалімнің күшімен қамтамасыз етіледі, өйткені балалардың өздері жас ерекшеліктеріне байланысты бұған әлі қабілетті емес [7].

Оқушылардың сабаққа деген қызығушылығы мұғалімнің шеберлігіне, оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, материалды ұсыну қабілетіне, сондай-ақ балалардың физикалық жағдайына, олардың жоғары жүйке белсенділігі мен функционалдығына байланысты болады.

Көбінесе сыныптағы оқушылардың құрамы гетерогенді: денсаулығы нашар және дайындық деңгейі төмен, жеке режимді және үй

тапсырмалары, консультациялар және қосымша сабақтар үшін арнайы материалды таңдауды қажет ететін балалар бар.

Созылмалы аурулармен ауыратын балалар үшін аптасына бір күн мектепке барудан босату қарастырылған. Балаға мектепке барудан бос Күн беру туралы шешімді медициналық құжаттар негізінде педкеңес шығарады [8]. Ең алдымен, мұндай жеңілдікке мектептен 500 м және одан әрі қашықтықта тұратын балалар жатады.

Күн режимі - бұл дененің қалыпты жұмыс істеуі үшін күш пен энергияны сақтауды қамтамасыз ететін жүктеме мен демалудың динамикалық жүйесі. Баланың күн тәртібі оның өсу, даму ерекшеліктерін, өмір сүру жағдайларын жан-жақты ескеруге негізделген және оқыту мен тәрбиелеу жүзеге асырылатын ортамен организмнің физиологиялық тепе-теңдігін орнатуға арналған. Осылайша, режим оқу-тәрбие жұмысының барлық факторларының ағзаға емдік және профилактикалық әсерінің негізі болып табылады.

Баланың өсуі мен дамуы алынған тұқым қуалайтын бейімділікке байланысты, бірақ қоршаған ортаның рөлі зор. Қолайлы және қолайсыз (немесе ауыр) тұқым қуалаушылықты ажырату әдетке айналған. Баланың қабілеттері мен жеке басының үйлесімді дамуын қамтамасыз ететін бейімділіктер қолайлы тұқым қуалаушылыққа жатады. Егер осы бейімділіктерді дамыту үшін тиісті жағдайлар жасалмаса, онда олар ата-аналардың дарындылығын дамыту деңгейіне жетпей жоғалады. Мысалы, әншілік дауыс, музыкалық есту, сурет салу қабілеті және т. б. дамымайды.

Орыс физиологиясының негізін қалаушы М. Сеченов «оның тіршілігін қолдайтын сыртқы ортасы жоқ организм мүмкін емес, сондықтан организмнің ғылыми анықтамасына оған әсер ететін орта да кіруі керек» деп жазды [9].

Осылайша, адамның дамуын ол өмір сүретін, тәрбиеленетін, жұмыс істейтін ортаны, онымен қарым – қатынас жасайтындарды ескерместен және оның денесінің функцияларын жұмыс орнына, үй жағдайына қойылатын гигиеналық талаптарды ескерместен, адамның өсімдіктермен, жануарлармен және

т. б. қарым-қатынасын ескерместен барабар бағалау мүмкін емес.

Эксперименттік бөлім

Бакалавр студенттеріне «Оқушылардың даму физиологиясы» пәнін оқыту барысында студенттерді екі топқа бөліп алынды. Бірінші топ: бақылау тобы, екінші топ: эксперименттік топ.

Бірінші топқа күнделікті дәстүрлі түрде оқыту процесі жүргізілді. Ал екінші топ, яғни эксперименттік топқа тиімді әдістер таңдалып алынды, сол бойынша эксперименттік топқа сабақ өтілді. Топ студенттері эксперимент әдісі бойынша сыналды.

Пәннің силабусы оқытудың инновациялық әдістерінен тұрды.

Эксперимент алдында және соңында студенттерден сауалнама алынды және сауалнама қорытындысы бойынша сабақ үлгерімдерін проценттік мөлшерде есептеліп диаграмма құрастырылды.

Зерттеу нәтижелері:

«Оқушылардың даму физиологиясы» пәнін бакалавр студенттеріне оқыту барысында, оқыту процесіндегі ең үздік және заманауи әдістерді қолдана отырып, эксперимент жасалынды. Төмендегі кестеде сабақтарымда қолданған ең үздік 15 әдіс түрлерін көрсетілген.

Сұрақ пен жауаптың ең негізгі мақсаты оқыту процесіндегі тиімді әдіс-тәсілді анықтау болды (2-кесте).

Сурет 1. «Оқушылардың даму физиологиясы» пәнін оқытуда қолданылған әдістер экспериментінің нәтижесі

Оқушыларға жүргізілген сауалнамаға барлығы 21 оқушы қатысты. «SurveyMonkey» сайты арқылы сауалнама онлайн түрде өткізілді. Сауалнамаға қатысқан студенттердің «Кубизм» -3, «Sinkuein» -5, «Ыстық орындық» -2, «Блиц» -1, «Тақырыптық Теннис»-8, «Детальдарын қосу» - 6, «9-ромб» - 6, «Конверт» -3, «INSERT» - 2, «РАФТ» - 1, «Т кестесі» - 5, «Галереяға саяхат» - 9, «ДЖИК СО» - 11, «БББ» - 7, «Mind Map» - 9 студент аталған әдіс түрлерін таңдады.

1-кесте – Пәнді оқытуда қолданылған ең үздік 15 әдіс

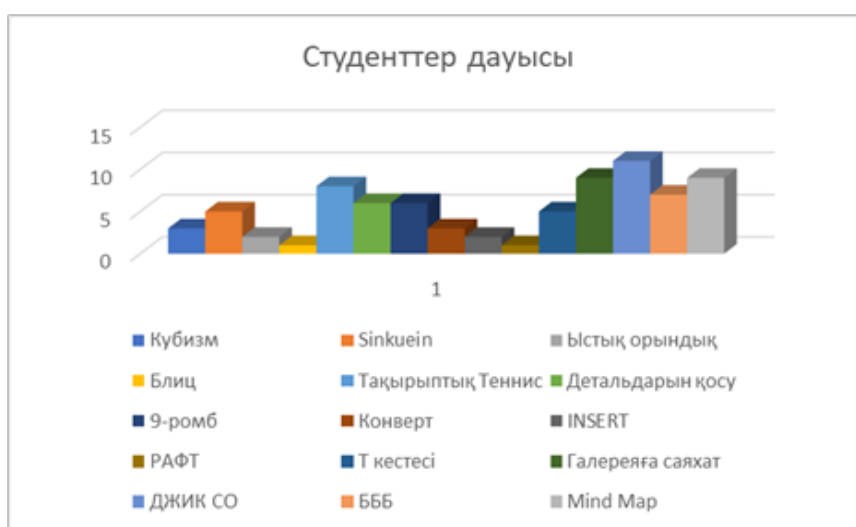
№	Әдіс атауы	Анықтамасы	Пән тақырыптары
1	«Кубизм»	Ойын арқылы оқыту. Кубиктің алты жағына жазылған сөздер бойынша жұмыс жасайды. Қандайда бір затты жан жақты талдайды, талқылайды, сол арқылы білімдерін қайталайды, жаңа білім қосады. Сипатта (түрі, түсі, көлемі) Салыстыр (ұқсастығы, айырмашылығы) Ұсын (қалай, қай жерде пайдаланылады?)- Дәлелде (қарсы және қарсы емеспін) Талда (қалай жасалған, неден тұрады?) Ой толғау (бұл неден жасалған?) Кубикпен жұпта немесе топта жұмыс жасайды. 1, 2 – сыныптарда үш жағын ғана пайдалануға болады. Бастауыш сыныптарда түрлі – түсті түрде пайдалануға болады. /Кубтың әр қырына түсіндіріңіз, суреттеңіз, зерттеңіз, талдаңыз, қолданыңыз, салыстырыңыз деген сияқты жұмыс атауларын да жазуға болады./	1-практикалық сабақ. Бала дамуының жас кезеңдері
2	«Sinkuein»	оқушы берілген тапсырма бойынша өлең құрастырады. Бес жолды өлеңді құрудың ережесі мынадай: бірінші жолда 1 зат есім, екінші жолда 2 сын есім, үшінші жолда 3 етістік, төртінші жолда 4 сөзден тұратын сөйлем яғни ойды түйіндеу, бесінші жолда тақырыпқа байланысты 1 синоним сөз жазылады.	2-практикалық сабақ. Жүйке жүйесінің құрылысы
3	« Ы с т ы қ о р ы н д ы қ » әдісі	Топ арасынан белгілі бір студентті алып, ортаға орындық қойып отырғызып, жан-жақтан сұрақтар қойылады. Ал студент оларға жауап беруі тиіс.	3-практикалық сабақ. Бас миының үлкен жарты шар қыртысының әртүрлі аймақтарының мәні
4	Блиц-кездесу	Әріптесіңіз екеуіңіз, біреуіңіз тақтаға, ал екіншіңіз қарама-қарсы жаққа қарап отырыңыз. Бірінші қатысушыда келесі әріптесіне өтпей тұрып, төменде келтірілген негізгі сөзді (дерді) түсіндіру үшін баржоғы 30 секунды бар –мұғалім түсіндіру үшін негізгі сөзді мысал ретінде келтіреді.	4-практикалық сабақ. Анализаторлар туралы түсінік
5	Тақырыптық теннис	3 адамнан топқа бөлініңіздер: 2 ойыншы және судья . Мен тақырыпты айтқан соң сіздер кезекпен берілген тақырыпқа қатысы бар сөздерді айта бастайсыздар, біреулеріңіз тоқтағанға дейін жалғаса береді. Топтың үшінші қатысушысы сөздерді жазады және есеп жүргізеді. есеп: Теннистік ойындағы есеп-шот қолданылады (15 - 0, тең және т.б.) немесе әрбір қатысушы сөз таба алмаған кезде 1 балл беріледі.	5-практикалық сабақ. Көру және есту анализаторлары

6	Детальда-рын қосу әдісі	Командада жұмыс істеу кезінде сізге алынған білімдерін көрсету үшін сөйлемді кеңейтуіңіз қажет. Сөйлемі барынша дұрыс және нақты команда сыйлық алады!	6-практикалық сабақ. Иіс сезу, дәм сезу және сипап сезу анализаторлары
7	9-ромб әдісі	Қатысушыларға айтарлықтай маңыздысын анықтап, талқылау үшін тізім беріледі. Тізімнің әрбір тармағын үлкен ромбылы торға орналастыру қажет. Маңызды тармақтарды әдетте ромбының жоғарғы жағына, ал оншалықты маңызды еместерін төменгі бөлігіне орналастырады. Әр қатарда орналасқан тармақтардың маңызы бірдей. Кейбір топтар ең маңызды карточкаларын орталықта орналастыра алады (екі нұсқасы сәйкес келеді, себебі тапсырманың маңызды элементі топтағы талқылау үдерісі болып табылады). Ромбының нысаны топқа бірқатар басымдықтар мен перспективаларды қамтуға мүмкіндік береді.	7-практикалық сабақ. Тірек-қимыл жүйесі
8	К о н в е р т әдісі	2-3 сұрақ жазып, конвертке салыңыз (оқу мақсатына қарай). Әрбір оқушыда өзінікі болатындай етіп, бірнеше конверт дайындаңыз. Әрқайсысына екі минут беріңіз: оқушы стикерде атын және жауабын жазады; екі минут өткен соң конверт келесі оқушыға беріледі, осылай бұл 2-3 сұраққа барлығы жауап бергенше жүре береді. Стикерлерді жинап, бірнеше жауапты дауыстап оқыңыз (аттарын атамастан); сынып белгілі бір сұрақтың қаншалықты дұрыс болғанын талқылайды	8-практикалық сабақ. Оқушылардың даму кезеңіндегі бұлшық еттің рөлі
9	I N S E R T - әдісі	мәтінмен жұмыс кезінде орындаған жөн. Бұл әдісті пайдалану үшін мәтіннің талдануға ыңғайлы, баланың түсінігіне лайық, жете меңгере алатындай бірнеше мәліметтері болуы керек. Оқушы мәтінді оқу кезінде бірнеше белгілер қойып отырады. Бұл әдіс оқығанын саналы түсінуге, өз ойын басшылыққа алуға, ойын білдіруге үйрететін ұтымды әдіс. Оқушылар білгендерін анықтап, білмейтіндерін сұрауға әзірленеді. Бұл әрекет арқылы жаңаны түсіну үшін бұрынғы білетіндерімен жаңа материалды байланыстыруға дағдыланады.	9-практикалық сабақ. Ішкі секреция бездері туралы түсінік
10	« P A Ф T » әдісі	жеке жұмыс ретінде, жұпта немесе топта жұмыс ретінде ұсынуға болады. Ол сыныптың қабілетіне байланысты. Оқушы қандайда бір объектіні алып, сол рольге еніп өз ойын жазады. Бұл стратегияны қолдануда бала сол зат туралы ойын жазба түрде, бірінші жақта хабарлайды. Мысалы: Мен қазақтың қара домбырасымын. Менің күмбірлеген қоңыр үнімді ұнатпайтын қазақ жоқ. Мен әр қазақтың төрінде ідулі тұрамын. Мен адамның көңіл – күйін шектерім арқылы жеткіземін. т.с.с	10-практикалық сабақ. Бала мен жасөспірімдер эндокринологиясы

11	«Т кестесі» әдісі	Мақсаты: қарама – қарсы нәрселерді сөздерді тере білу. Бұл жұмыста салыстыру, салыстыра отырып топтастыру сияқты процестер жүзеге асады. Оқушылардың ойлау қабілетін, есте сақтау қабілеттерін дамытады. Т кестесін тақырыпты ашарда пайдаланылса, жаңа материалды түсінуге дайындық болады. Бұл стратегия жұпта, топта, жеке де орындала береді. Іс – тәжірибеде үй тапсырмасына да беріліп жүр. Кіші жас оқушыларына кескін, сурет түрінде орындауға болады.	11-практикалық сабақ. Жас ерекшеліктеріне сай қос секрециялы бездердің функциясы
12	«Галереяға саяхат» әдісі	Тақырыпқа байланысты әр топ өздеріне берілген тапсырма бойынша суреттер салады. Және әр топ бір-бірін бағалайды.	12-практикалық сабақ. Қан айналым жүйесі
13	« Д Ж И К СО» әдісі	ДЖИК СО - ұжымдық оқыту әдісі. Мақсаты: жалпы мәселені алдымен жұпта сосын ұжымда талқылау. Қолданылуы: Алдымен сынып 4 топқа бөлініп отырады – бұл жұмыс немесе бастапқы топтар деп аталады. Мәтін немесе тапсырма 4 бөлікке бөлініп дайындалады. Бірдей мәтін бөлігін алған оқушылар енді эксперт немесе жанұя топтарын құрады, яғни эксперт топтар басқа топ құрады, мәтіннің бірдей бөліктерін талдайды.	13-практикалық сабақ. Жас ерекшеліктеріне сай қан мөлшері мен құрамы
14	«БББ» әдісі	«БББ» - білемін, білдім, білгім келеді деген сөздерден алынған. Бұл кестеде үш бөлік. Әр бөлікті мәтінді не тақырыпты оқып отырып толтыра отырады. Негізгі қойылатын талап – оқушылардағы ойлар, тезистер, фактілер дәл сол күйінде көшірілмейді, өз ойымен жазылады. Бұл әдіс мұғалімге әр оқушыны бақылауға, оған сабақ соңында баға қоюға мүмкіндік береді. Мүмкін болса кесте сабақ үстінде толтырылады. Ал, үлгермеген жағдайда әр бөлікке бір, екі ой жазылу керек. Толықтыруға үйге беруге болады.	14-практикалық сабақ. Жас ерекшеліктеріне байланысты қан айналым жүйесі
15	«Mind Map» тәсілі	аталған тәсілді шетелдік ғалым Т.Бузан ұсынады Тәсілді басқаша ойды, әңгімені жазып алу техникасы деп атауға болады. Жазу өте жылдам өтеді және оның өзінше құндылықтары бар. Алдымен сөз, ой, мәселе туындайды. Одан кейін қағазда көрсетілуге тиісті ойлар туындайды және олар шектелмейді. Жұмысты жеке және топта жасауға болады. Көп ойды бір уақытта мида сақтау психофизиологиялық тұрғыдан мүмкін емес. Сол себептен ойды көрініс ретінде көрсету келесі ерекшеліктерімен айқындалады: -негізгі ой анық көрініске ие бола алады; -көптеген ұғым, элементтер жеңіл танылып, олардың өзара байланыстары көрінеді; -ассоциациятивтік ойлау дамытылып, қайталау тез және тиімді түрде өтеді.	15-практикалық сабақ. Жүректің қан айналым жүйесіндегі орны

2-кесте – бакалавр студенттеріне арналған эксперимент нәтижесін анықтауға арналған сауалнама

Сұрақтар	Жауаптар	
Сізге сабақ барысында қандай әдіс ең қызықты және түсінікті болды?	«Кубизм», «Sinkuein», «Ыстық орындық», «Блиц», «Тақырыптық Теннис», «Детальдарын қосу», «9-ромб», «Конверт», «INSERT», «РАФТ», «Т кестесі», «Галереяға саяхат», «ДЖИК СО», «БББ», «Mind Map».	
Сіздерге эксперимент кезінде өткізілген сабақ форматы ұнады ма?	- Иә	- Жоқ
Сіз сабақ барысында қолданған әдістердің артықшылықтарын атаңыз?	Артықшылықтары: 1. қызықты өтуі; 2. топтық жұмыстың көптігі; 3. тақырыптың толық ашылуы;	



2-сурет. Педагогикалық эксперимент кезінде қарастырылған студенттердің білім деңгейлерінің көрсеткіштері

Семестр соңында екі топтың бақылау тобы мен эксперименттік топтардың баллдық көрсеткіштерін салыстыра отырып, олардың білім деңгейлерін пайыздық көрсеткішпен анықталды.

Нәтижесі төмендегі суретте көрсетілген (2-сурет)

Қорытынды

Қорытындылай келе, мақаланы жазу барысында «Оқушылардың даму физиологиясы» пәнін бакалавр студенттеріне оқытуда жасалған жұмыстардың нәтижелеріне сүйене

отырып, болашақ педагог ретінде тек пәннің өзін біліп қою жеткіліксіз екендігін түсіндім. Пәнді жақсы меңгерумен қатар, сол пәнді оқушы-студенттерге қалай жеткізудің амалын, олардың пәнге деген қызығушылығын оята білу педагогқа қойылатын бірден-бір талап, міндет. Елбасымыз, Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н.Ә.Назарбаев, «Білімді дамыта алмайтын ел ХХІ ғасырда сәтсіздікке ұшырайды. Біз болашақтың жоғары технологиялық және ғылымды қажетсінетін өндірістері үшін кадрлар қорын қалыптастыруға тиіспіз. Кең, ауқымды, жаңаша ойлайтын заманауи білім беру жүйесі мен заманауи ме-

неджерлерсіз біз инновациялық экономика құра алмаймыз», - деп айтқандай қазіргі білім сферасы жан-жақты, білімді педагогтарды талап етеді. Ал білім беру жүйесінде пәннің маңыздылығын арттыратын мұғалімге қажет-

ті дағды – дұрыс білім беру әдіс-тәсілдерін таңдай білу. Оларды жүйелеп, саралап, тақырыпқа сай келетеіндерін іріктеп алып, оларды оқыту процесінде ұтымды пайдалана білуі қажет.

Әдебиеттер тізімі

1. Глебов В.В., Родионова О.М. Руководство к лабораторным занятиям по дисциплинам «Экологическая физиология и биология человека». Учебное пособие в 2 ч. / В.В. Глебов, О.М. Родионова. - М.: РУДН, 2013. – 92 с.
2. Гуминский и др. Практические занятия по возрастной физиологии и школьной гигиене. / А.А. Гуминский, Л.К. Великанова, В.Н. Загорская, З.В. Любимова, Б.М. Нидерштрат, Н.П.Свиныхов. Учеб. пособие. - М.: 1992. – 132 с.
3. Аникина Т.А., Ситдигов Ф.Г. Пуринорецепторы сердца в онтогенезе. / Т.А. Аникина, Ф.Г. Ситдигов. - Казань. Типография ТГПУ, 2011. - 166 с.
4. Безруких М.М., Сонькин В.Д., Фарбер Д.А. Возрастная физиология (физиология развития ребенка) / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, Д.А. Фарбер - М.: Академия, 2002. – 416 с.
5. Наточин Ю.В. Физиология и медицина: послесловие к научной сессии «наука – здоровью человека» общего собрания РАН и РАМН // Вестник Российской академии наук. - 2004. - Т 74. - № 11. - С.973- 968.
6. Безруких М.М., Фарбер Д.А. Физиология развития ребенка: теоретические и прикладные аспекты / М.М. Безруких, Д.А. Фарбер. - М.: Образование, 2000. – 319 с.
7. Adams, J. W., Snowling, M. J., Hennessy, S. M., and Kind, P. (1999). Problems of behaviour, reading and arithmetic: assessments of comorbidity using the strengths and difficulties questionnaire. // J. Educ. Psychol. 69, (Pt 4), P. 571–585.
8. Adrian, M., Miller, A. B., McCauley, E., and Vander Stoep, A. (2016). Suicidal ideation in early to middle adolescence: sex-specific trajectories and predictors.// J. Child Psychol. Psychiatry 57, 645–653.
9. Akos, P., and Galassi, J. P. (2004). Middle and high school transitions as viewed by students, parents, and teachers. Prof. Sch. Counsel. 7, 212–221.

References

1. Glebov V.V., Rodionova O.M. Rukovodstvo k laboratornym zanjatijam po disciplinam «Jekologicheskaja fiziologija i biologija cheloveka» [Guidelines for laboratory classes in the disciplines «Ecological physiology and human biology»]. Tutorial in 2 parts (PFUR, Moscow, 2013, 92 p.).
2. Guminsky A.A., Velikanova L.K., Zagorskaya V.N., Lyubimova Z.V., Niederstrat B.M., Svinukhov N.P. Prakticheskie zanjatija po vozrastnoj fiziologii i shkol'noj gigiene [Practical classes on age physiology and school hygiene]. Tutorial (Moscow, 1992, 132 p.).
3. Anikina T.A., Sitdikov F.G. Purinoreceptory serdca v ontogeneze [Purinoreceptors of the heart in ontogenesis] (TSGPU Printing House, Kazan, 2011, 166 p.).
4. Bezrukikh M.M., Sonkin V.D., Farber D.A. Vozrastnaja fiziologija (fiziologija razvitija rebenka) [Age physiology (physiology of child development)] (Academy, Moscow, 2002, 416 p.).
5. Natochin, Y. V. Physiology and medicine: the epilogue to the scientific session «science for health» of the General meeting of RAS and RAMS V. Natochin Herald of the Russian Academy of Sciences, 2004. T 74, No. 11. - P. 973 - 968.
6. Bezrukikh M. M., Farber, D. A. Fiziologija razvitija rebenka: teoreticheskie i prikladnye aspekty [Physiology of child development: theoretical and applied aspects] (Education, Moscow, 2000, 319 p.).
7. Adams, J. W., Snowling, M. J., Hennessy, S. M., and Kind, P. (1999). Problems of behaviour, reading and arithmetic: assessments of comorbidity using the strengths and difficulties questionnaire., J. Educ. Psychol. 69, (Pt 4), 571–585 (1999).

8. Adrian, M., Miller, A. B., McCauley, E., and Vander Stoep, A. Suicidal ideation in early to middle adolescence: sex-specific trajectories and predictors, *J. Child Psychol. Psychiatry* 57, 645–653 (2016).
9. Akos, P., and Galassi, J. P. Middle and high school transitions as viewed by students, parents, and teachers. *Prof. Sch. Counsel*, 7, 212–221 (2004).

Абдрасулова Ж.Т., Нуруллаева Д.Б., Ыдырыс А.Ы., Аблайханова Н.Т.
Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Методические основы преподавания дисциплины «Физиология развития школьников»

Аннотация. В данной статье показаны результаты исследовательской работы по изучению предмета «Физиология развития школьников» с целью определения типа методов и приемов, необходимых для изучения данного предмета и определения наиболее эффективных из них. Рассматривался вопрос о том, какими признаками и свойствами отличается физиология школьников от физиологии взрослых.

В ходе изучения дисциплины «Физиология развития школьников» студентов-бакалавров разделили на две группы: контрольную и экспериментальную. В первой группе процесс обучения проводился традиционно. Для экспериментальной группы были выбраны эффективные методы, по которым проводились занятия, затем студенты были протестированы. Опрос проводился до и после эксперимента, по его итогам составлена диаграмма с расчетом успеваемости в процентах. В заключительной части обобщены результаты эксперимента.

Ключевые слова: физиология, школьники, развитие, методика, школа.

Zh.T. Abdrassulova, D.B. Nurullayeva, A.Y. Ydyrys, N.T. Ablaihanova
Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty
Methodological foundations of teaching the discipline

«Physiology of school development»

Abstract. This article shows the results of research work on the study of the subject «Physiology of the development of schoolchildren» in order to determine the type of methods and techniques necessary to study this subject and determine the most effective of them. The question of what signs and properties distinguish the physiology of schoolchildren from the physiology of adults was considered.

During the study of the discipline «Physiology of school development», bachelor students were divided into two groups: control and experimental. In the first group, the learning process was carried out traditionally. For the experimental group, effective methods were selected, according to which classes were conducted, then the students were tested.

A survey was conducted before and after the experiment, based on its results, a chart was compiled with the calculation of academic performance as a percentage. The final part summarizes the results of the experiment.

Keywords: physiology, schoolchildren, development, methodology, school.

Авторлар туралы мәлімет:

Нуруллаева Д.Б. – корреспонденция үшін автор, 7М01504 «Биология» мамандығының 2 курс магистранты, әл-Фараби даңғ., 71, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Абдрасулова Ж.Т. – PhD, биофизика, биомедицина және нейроғылым кафедрасының аға оқытушысы, әл-Фараби даңғ., 71, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Ыдырыс А.Ы. – PhD, биофизика, биомедицина және нейроғылым кафедрасының доцент м.а, әл-Фараби даңғ., 71, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Аблайханова Н.Т. – биология ғылымдарының кандидаты, доцент м.а., биомедицина және нейроғылым кафедрасының оқу-әдістемелік және тәрбие жұмысы жөніндегі меңгерушісінің орынбасары, әл-Фараби даңғ., 71, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Nurullayeva D.B. – **Corresponding author**, the 2nd year Master’s student in the specialty 7M01504 «Biology», 71 Al-Farabi ave., Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Abdrassulova Zh.T. – PhD, Senior lecturer of the Department of biophysics, biomedicine and neuroscience, 71 Al-Farabi ave., Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Ydris A.Y. - PhD, acting associate professor of the Department of biophysics, biomedicine and neuroscience, 71 Al-Farabi ave., Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Ablaikhanova N.T. – Candidate of biological sciences, acting associate professor deputy head for educational, methodological and educational work of the department of biophysics, biomedicine and neuroscience, 71 Al-Farabi ave., Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Formation of pedagogical skills of future teachers in the innovative educational system

Abstract. *The article is devoted to the formation of pedagogical skills for future teachers in the innovative educational space. Pedagogical mastery means that future teachers are proficient in pedagogical technologies, innovative methods, and techniques, and can rationally use them in practice. At the same time, the pedagogical skill of a future teacher is a set of actions that update his professional activity and contribute to achieving the planned result.*

The article reveals such concepts as «pedagogical technique», «pedagogical risk», and «pedagogical reputation». Innovative forms of pedagogical activity will undoubtedly contribute to the formation of pedagogical skills of future teachers. The content of the components of the professional growth of the future teacher is also considered in detail.

Keywords: *pedagogical skills, professional level, creativity, innovation, pedagogical reputation, pedagogical risk.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-251-256>

Introduction

When a person can change nature with tireless work, future teachers comprehensively prepare, change, fill with knowledge, educate, and form a worldview, and critical thinking of an individual. He considers his life goal, the ideal of virtue, to be the upbringing of a human who is able not only to equip his students with knowledge but also to attract their attention, preserve what he has learned in memory, develop abilities, thinking, language skills, correctly form a desire for peace, attitude to life, develop attentiveness, faith, endurance, entrepreneurship, and other cognitive qualities. We can say that this is a manifestation of a skilled teacher.

What is a mastership? What is a pedagogical mastership? V. V. Belyaev, A. A. Belyaev said, a

Mastership is a deep knowledge of the matter in one form or another of professional or pedagogical knowledge, the ability to carry out effective actions in combination with developed skills, i.e. the level of freedom of action, control over the progress of the work as a whole, the time spent on its study, the level of experience and knowledge.

Pedagogical skill is the art of teaching and educating children in need of improvement and development. This art can be available to every teacher who loves pupils as they are, and works at his own discretion. And a teacher is a professional in his field, a professional has a high culture, and intellectual thinking knows his subject, owns modern methods and techniques and has high digital competence. For example, the pedagogical skill of an elementary school teacher

is the combination of knowledge and experience, to master perfectly innovative technologies, rationally use them in their practice, and love students as they are. [1. p. 47]

Another manifestation of pedagogical skills is the creative activity, versatility, the authority of the future teacher, the change of his personality as a person and some features as a person, as well as the fact that any teacher, having chosen the profession of a teacher, should be responsible together. At the same time, any teacher should be a soul who knows not only his subject but also the subtleties of the world, the inevitable changes in society, human characters, and the energetic impact of art.

What kind of teacher today can be called pedagogically literate, passionate about innovation, an innovative specialist? Of course, one can name a future teacher who is able to work in addition on pedagogical projects and systems, who has studied the features of the innovation movement during practice, understands the essence of innovation activity during professional practice, and is proficient in innovative educational technologies on a large scale.

Discussion

A pedagogical mastership is a set of actions that update the professional activity of the future teacher and allow achieving the planned result. Its main tasks are:

- The ability of a student to purposefully organize other activities, development, acquisition of knowledge and skills of a future teacher;
- Education to the extent that knowledge and skills can choose the appropriate direction
- Formation of independent work skills;
- Development of critical thinking.

Now «is a teacher born a talent?», we will consider this question. Everyone understands the word «talent» differently, talent is often found among artists, poets, and writers, people of art. A teacher is not born talented. Primary school teachers can show perseverance, and hard work, generate an innovative ideas, master their subject perfectly, understand the psychology of pupils,

form pedagogical techniques, own a pedagogical profession, instill pedagogical ethics, and be talented and skillful teachers.

As the Russian teacher, K. D. Ushinsky said, pedagogical skill is inextricably linked with the general pedagogical talent.

«Pedagogical mastership is the high quality of a teacher’s achievements in the organization of educational work and a development of general and professional culture,» I. F. Kharlamov proposed his definition, adding that a «pedagogical mastership is a high level of creativity, innovation, ensuring high efficiency, the efficiency of the educational process.» It follows from it, that a pedagogical mastership is not only the teacher’s methodical literacy but also the ability to rationally transfer and fully accept all their knowledge to pupils.

The main characteristics of the pedagogical skills of younger schoolchildren is the discovery of free self-development, the development of principles, forms, methods, and techniques of work in pedagogical cooperation in the educational process, and the upbringing of care and love for their pupils. In this regard, from the following table, you can see the professional characteristics inherent in master teachers (Table 1).

Table - 1. Professional characters. characteristic for a master teacher

Feature	Characters
Critical approach and support	Creating conditions for critical thinking of each and commitment to achieve success by all pupils.
Confidence	Confidence can overcome any difficulties.
Trust	To be fair, to be serious, to be honest.
Respect	Everyone has their own place, so to be sure that everyone deserves respect.

Based on the research of modern acmeological science, a pedagogical mastership is the highest peak of a teacher’s professional growth, ensuring sustainable development in professional activity, i.e. a process aimed at a systematic result. [2. p. 98]

Pedagogical mastership contributes to success in pedagogical activity, gives the work a new qualitative content, forms the professional position of the teacher, effectively organizes pedagogical measurements, and perfectly owns the features of pedagogical mastership. In this regard, in the following table, we will focus on the criteria and features of a pedagogical mastership (Table 2).

Table -2. Criteria and features of pedagogical skills

Criteria of pedagogical mastership	Features of pedagogical mastery
Targetness	Ability
Communicativeness	Pedagogical ethics
Effectiveness	A clear speech accent
The success	Pedagogical techniques
Compatibility	Pedagogical risks
The novelty	A pedagogical prestige

Before you start any business, you need to define a specific goal. What goal you will achieve in upbringing and education, which you will give to students, you must be able to set a SMART goal correctly. The orientation, i.e. the innovative orientation of pedagogical activity, justifies the expediency, effectiveness implies the expediency of the expected results. The success of the activity, the consistency of the material passed, and innovation during the general lesson is the basis of the criteria of pedagogical skill.

Now, if we talk about the peculiarities of pedagogical skills, the manifestation of the competitiveness of a teacher in the educational services market, then pedagogical ethics should meet the requirements imposed by primary school teachers for relationships with students, find the right approach in the classroom, during the extracurricular time.

Pedagogical ethics depends on the personal qualities of primary school teachers. The more educated, more qualified, the higher the culture of thinking, the wiser, the richer the inner tone, deeper, calmer, and more restrained. And the inner tone is an inner thought. The fruit of thought is the word, so it's better to think and cook. And

if there is no such ability, then it means that everything will be fine. A real thinker achieves a harmony of the inner tone and the outer.

A clear speech accent and pedagogical technique are similar concepts. These are the most important parts of teaching skills. It includes the sphere of proper communication of primary school teachers with parents, and students, which requires not only theoretical knowledge but also practical training. Taking into account the qualitative qualities and psychological state of people, that is, the ability to regulate the voice, correct movements, and behave correctly in front of the country is also a technique. «The word stone explodes, but the stone does not explode» is a subtle mood, the word is a hero. The only important elements of pedagogical technique are speech and the rhythm of the voice. The teacher's voice should not reflect either the rhythm of the mood or the desire to speak, not to offend, not to break the heart. Because a disappointed person is nervous, as a result of which labor productivity slows down. Another manifestation of pedagogical technique is that in no case should one try to show the country that it knows more than others.

A person should keep his knowledge like a gold watch that he carries in his pockets, - no wonder the English figure Chesterfield said. It cannot be shown to shine. A real scientist listens more to others than to himself.

Another feature of the pedagogical skills of primary school teachers is a pedagogical risk. Where there is a risk, there is initiation, there is creativity. The risk must take place in the course of any action.

The next distinguishing feature of prestige is the main component of pedagogical skills. Reputation is a positive factor, as the Russian teacher A. S. Makarenko identifies the following types of false reputation: arrogance, depression, distant reputation, and love. Now let's focus on these, Innate reputation, i.e. abuse of one's activities, attracting the attention of others to one's achievements, on the basis of which selfishness, arrogance toward colleagues, and dominating reputation are manifested - this is a constant ignoring, a rude answer to any question, constant panic treatment of one's subordinates.

And a remote reputation is to keep colleagues away from themselves, communicate as little as possible, and try to communicate officially. A love reputation is a person who gives preference to his exceptional power, identity, and the importance of his personality. [3. p. 138]

The pedagogical skills of primary school teachers are also closely related to the pedagogical activity. There are many types of pedagogical activity: hard-working, workshop, creative and innovative.

A simple teacher reports,
A good teacher explains,
An excellent teacher shows,

a Great teacher inspires – as the English teacher William Ward said, mastering these pedagogical actions takes place at different levels.

The professional level of a primary school teacher is based on pedagogical business, excellent knowledge of his subject, the presence of sufficient professional qualities and personality qualities in the upbringing and training of students, and good knowledge of psychological and pedagogical theory. Pedagogical business is the basis of a teacher's skill, without which it is impossible to work at school.

The professional level of primary school teachers is based on pedagogical business, excellent knowledge of their subject, the presence of sufficient professional qualities and personality qualities in the education and training of students, and good knowledge of psychological and pedagogical theory. Pedagogical business is the basis of a teacher's skills, without which it is impossible to work at school.

A mastership is one of the highest qualities in teaching and upbringing, which will suit every teacher working in his specialty. Pedagogical skills are the only level of professional growth for primary school teachers. There is just a skilled teacher. He conducts training and education at an elementary professional level, there is also a teacher who uses pedagogical skills in his work and achieves high results. And many teachers, in addition to mastery, show pedagogical creativity, pave new paths in educational and educational work, teachers, passionate about innovation, and make real pedagogical discoveries. [4. p. 203]

The skill of a primary school teacher is characterized primarily by the ability to properly organize the educational process. A skilled teacher is a person who owns modern digital, digital teaching methods. The art of the teacher is manifested during the lesson, an experienced teacher ensures full assimilation of all the material during the lesson.

Pedagogical innovation is the high level of professional skills of primary school teachers. It comes from the Latin word «Novator», which means «innovator», i.e. introduction of new progressive principles, innovations, and methods into the educational process and their rational implementation. [5. p. 181] the professional growth of a primary school teacher is influenced by social, personal, subject, and activity components on the continuous improvement of his professional qualities. The components of a teacher's professional growth are fully disclosed in the following Table 3.

Table - 3. Components of a teacher's professional growth

Components of a teacher's professional growth	Contents
Social	A place of a social teacher in a society, the status of the teacher's profession, financial incentives, and social support.
Personal	Moral value orientations of personality, a pedagogical culture, a pedagogical tact.
Subject	Master of one's subject, a methodological, technological competence.
Active	Search, innovative, research, reflexive.

One of the signs of pedagogical skills is the ability to work with new pedagogical technologies. To do this, you need to know such prefaces as below:

- Start a massive modernization of the educational process;
- Familiarization with the educational standard of the discipline;

- Study the content of textbooks of a new generation;

- Be guided by the humanization of the educational process;

- Striving for the full acquisition of knowledge in accordance with the profession. [6. p. 425]

Teachers of modern universities should form pedagogical skills in an innovative educational space, giving education and upbringing to future teachers. And the main pedagogical principles of the innovative educational space are humane training of future teachers, unity of teaching and upbringing, formation and development of the cognitive power of the future teacher, mastering the methods of independent activity of the future teacher, development of cognitive and creative abilities of the future teacher, training of each future teacher according to the level of thinking and intelligence, systematic work for the active development of all future teachers.

Conclusion

As a result, education, upbringing, and development of school children are the first stage

of the formation of a full-fledged personality. Effective, rational use of new innovative technologies, methods, and techniques, taking into account the possibility of perception by schoolchildren, is closely related to the innovative pedagogical skills of future teachers. It is known that the knowledge and education received at school are the foundation of life. In this regard, future teachers can be given such advice as to be in high spirits when entering the classroom, first teach and then demand, be fair in assessing the knowledge, the discipline of the student, firmly adhere to this promise, be calm, patient, keep the student's secret, trust the student.

Therefore, it is necessary that future teachers perfectly master the features and activities of the highest pedagogical skills, the above-mentioned advantages, and also be professional- hard-working, skillful, talented, creative, modern, enthusiastic about novelty, competitive, and owning digital technologies.

Түйін сөздер: инновация, білім кеңістігі, педагогикалық шеберлік, іскерлік, талант, кәсіби деңгей, жаңашылдық, шығармашылық, педагогикалық бедел, педагогтік тәуекелділік.

References

1. Mikhalkova O. A., Belgibaeva G. K. Fundamentals of the oratorical art of a teacher. Textbook. 2nd ed. - Karaganda: Medet Group LLP, 2019. - 152 p.
2. Buzaubakova K. D. Introduction to the teaching profession. Textbook - Taraz: IP «Beisenbekova A. Zh.», 2020. - 162 p.
3. Buzaubakova K. J. Pedagogy. Textbook. - Taraz: IP «Beisenbekova A. Zh.», 2019. - 329 p.
4. Taubaeva Sh. T. The research culture of the teacher: from theory to practice. Monograph.- Almaty: Nauka. -2001.-350 p.
5. Taubaeva Sh. T., Imanbava S. T., Berikkhanova A. E. Pedagogy. Textbook. Almaty: ONON. 2017. - 340 p.
6. Grigg, Russell. Primary school teacher: honing skills. Becoming an outstanding primary: school teacher: textbook / Grigg Russell. Editor-in-chief A. B. Isemberdieva. Aud. Sh. Bagieva, B. Tolimbet. - 2nd ed. - Almaty: «National Translation Bureau», 2020 - 600 p.

References

1. Mikhalkova O. A., Belgibaeva G. K. Fundamentals of the oratorical art of a teacher. Textbook. 2nd ed. (Medet Group LLP, Karaganda, 2019, 152 p.).
2. Buzaubakova K. D. Introduction to the teaching profession. Textbook (IP «Beisenbekova A. Zh.», Taraz, 2020, 162 p.).
3. Buzaubakova K. J. Pedagogy. Textbook (IP «Beisenbekova A. Zh.», Taraz, 2019, 329 p.).
4. Taubaeva Sh. T. The research culture of the teacher: from theory to practice. Monograph (Nauka, Almaty, 2001, 350 p.).

5. Таубаева Ш. Т., Иманбава С. Т., Берикханова А. Е. Педагогика. Учебник (ОНОН, Алматы, 2017, 340 с.).
6. Grigg, Russell. Primary school teacher: honing skills. Becoming an outstanding primary: school teacher: textbook. Grigg Russell. Editor-in-chief A. B. Isemberdieva. Aud. Sh. Bagieva, B. Tolimbet. - 2nd ed. («National Translation Bureau», Алматы, 2020, 600 с.).

Ұ.Т. Нұрманалиева, Ж.Н. Кумисбекова

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

Инновациялық білім кеңістігінде болашақ мұғалімдердің педагогикалық шеберлігін қалыптастыру

Аңдатпа. Бұл мақала инновациялық білім беру кеңістігінде болашақ мұғалімдердің педагогикалық шеберлігін қалыптастыру мәселесіне арналған. Педагогикалық шеберлік болашақ мұғалімдердің педагогикалық технологияларды, инновациялық әдістер мен әдістерді жетік меңгеретінін, оларды практикада ұтымды қолдана алатындығын білдіреді. Сонымен қатар, болашақ мұғалімнің педагогикалық шеберлігі - бұл оның кәсіби қызметін жаңартатын және жоспарланған нәтижеге қол жеткізуге ықпал ететін әрекеттер жиынтығы.

Сондай-ақ, «педагогикалық техника», «педагогикалық тәуекел», «педагогикалық бедел» сияқты ұғымдар ашылады. Педагогикалық қызметтің жаңашыл түрлері болашақ мұғалімдердің педагогикалық шеберлігін қалыптастыруға өз үлесін қосатыны сөзсіз. Болашақ мұғалімнің кәсіби өсуінің құрамдас бөліктерінің мазмұны да егжей-тегжейлі қарастырылады.

Түйін сөздер: педагогикалық шеберлік, кәсіби деңгей, шығармашылық, жаңашылдық, педагогикалық бедел, педагогикалық тәуекел.

У.Т. Нурманалиева, Ж.Н. Кумисбекова

Таразский региональный университет им. М.Х.Дулати, Тараз, Казакстан

Формирование педагогического мастерства будущих учителей в инновационном образовательном пространстве

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу формирования педагогического мастерства будущих учителей в инновационном образовательном пространстве. Педагогическое мастерство означает, что будущие учителя в совершенстве владеют педагогическими технологиями, инновационными методами и приемами, могут рационально использовать их на практике. При этом педагогическое мастерство будущего педагога является совокупностью действий, обновляющих его профессиональную деятельность и способствующих достижению запланированного результата.

Также раскрываются такие понятия, как «педагогическая техника», «педагогический риск», «педагогическая репутация». Новаторские формы педагогической деятельности, несомненно, вносят свой вклад в формирование педагогического мастерства будущих учителей. Подробно рассмотрено также содержание компонентов профессионального роста будущего учителя.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, профессиональный уровень, творчество, новаторство, педагогическая репутация, педагогический риск.

Information about authors:

Nurmanaliyeva U.T. – Corresponding author, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, M.Kh.Dulaty Regional University, Taraz, Kazakhstan

Kumisbekova Zh.N. – Master, M.Kh.Dulaty Regional University, Taraz, Kazakhstan

Нурманалиева У.Т. – корреспонденция үшін автор, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз, Қазақстан.

Кумисбекова Ж.Н. – магистр, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз, Қазақстан.

А.Н. Аутаева, Ж.И. Сардарова
А.К. Рсадинова, А.М. Кемешова

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
(E-mail: akbota-n@mail.ru, sardar.zh@mail.ru, akma1962@mail.ru, a_kemeshova@mail.ru)

Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагогтердің кәсіби қызметке дайындығын қалыптастыру

Аңдатпа. Мақалада педагогикалық жоғары оқу орындарының болашақ педагогтарының инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайындығын қалыптастыру процесі қарастырылады. Зерттеу барысында арнайы және инклюзивті білім беру бойынша нормативтік-құқықтық құжаттар зерделенді. Болашақ мұғалімдерді кәсіби қызметке даярлау мәселесін шешуге, «инклюзивті дайындық», «инклюзивті мәдениет», «инклюзивті теория», «инклюзивті тәжірибе» ұғымдарын ашуға арналған ғылыми дереккөздер талданды.

Зерттеуде студенттердің инклюзивті дайындығын анықтау үшін басында шекті, базалық және жоғары деңгейлер анықталды, сонымен қатар болашақ мұғалімдердің кәсіби сапасының критерийлері мен көрсеткіштері жасалды, бұл зерттеу міндеттерін шешуге мүмкіндік берді. Болашақ педагог жоғары оқу орнында алған білімінен, біліктілігінен және дағдыларынан басқа инклюзивтік практика жағдайында ЕББҚ бар балалармен жұмыс істеу үшін қажетті арнайы кәсіби құзыреттерге ие болуы керек. Зерттеу әдіснамасы зерттеудің теориялық және эмпирикалық әдістерін қамтиды. Педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің инклюзивті дайындығын қалыптастыру бойынша тәжірибелік ұсынымдар әзірленді.

Түйін сөздер: ерекше білім беріуге қажеттілігі бар балалар (ЕББҚ бар), инклюзивті білім беру, инклюзивті құзыреттілік, педагогтің инклюзивті дайындығы, кәсіби дайындық, кәсіби қызмет, болашақ педагог, диагностика, бағалау әдістері.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-257-270>

Кіріспе

Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында болып жатқан әлеуметтік-педагогикалық процестердің мәнін түсінетін жаңа тұжырымдамалық ойлау қабілеті бар мұғалімдерді даярлау қажеттілігі туындайды. Дені сау балалармен жұмыс істеуге ғана емес, сонымен қатар көптеген әлеуметтік факторларды, қоршаған ортаның ерекшеліктерін және әле-

уметтену ерекшеліктерін ескере отырып, дамуында әртүрлі ауытқулары бар балалармен жұмыс істеуге бағытталған жоғары деңгейлі мектеп мұғалімдері бұрынғыдан да қажет екені анық. Бұл жағдайдың маңыздылығын халықаралық және отандық құқықтық құжаттар дәлелдейді. Мысалы, «Дүниежүзілік мүгедектік туралы баяндамада» жалпы білім беретін педагогтың арнайы даярлығының инклюзивті білім беруді дамытудағы шешуші

мәні бекітілді. «Инклюзивті білім беру-бұл әртүрлілікті, әр түрлі қажеттіліктер мен қабілеттерді, оқушылар мен қауымдастықтарды оқытудағы сипаттамалары мен үміттерін ескере отырып, барлығына сапалы білім беруді қамтамасыз етуге, кемсітушіліктің барлық түрлерін жоюға бағытталған жалпы білім беруді дамытудың үздіксіз процесі» [1].

Қазіргі халықаралық қоғамдастықта жаңа мәдени норма – адамдар арасындағы айырмашылықтарға құрмет қалыптасты және адамның даралыққа, қоғамның оның қандай да бір ерекшеліктерін, оның ішінде білім берудегі ерекшеліктерін тануға және ескеруге құқығы танылады. Сондықтан білім берудің инклюзивтілігі білім алушылардың оқу үдерісіндегі ерекшеліктерінің, мүмкіндіктерінің және әртүрлі қажеттіліктерінің әртүрлілігін танудан басталады.

Қазақстан Басқа халықаралық құқықтық актілермен қатар, БҰҰ-ның «Мүгедектердің құқықтары туралы» (2016 жылы) және «Білім беру саласындағы кемсітушілікке қарсы күрес туралы» (2017 жылы) конвенцияларын ратификациялай отырып, әрбір азаматтың қандай да бір кемсітусіз сапалы білім алу құқығын қамтамасыз етуге саяси ерік-жігерін көрсетеді. Конвенциялардың негізгі ережелеріне сәйкес Қазақстан барлық деңгейлерде (мектепке дейінгі, мектеп, ТЖКБ ұйымдарында, жоғары оқу орындарында) инклюзивті білім беруді қамтамасыз етуге міндеттенеді. Инклюзивті білім беру жеке нәрсе емес екенін түсіну маңызды, инклюзия бүкіл білім беру жүйесінің принципі болып табылады. Мектеп оқу процесінде әрдайым белгілі бір себептерге байланысты оқуда қиындықтарға тап болған балалар бар екенін және олардың нәтижесі ретінде ерекше білім беру қажеттіліктері қанағаттандырылуы керек екенін қабылдауы керек. Ерекше білім беру қажеттіліктері-бұл әр оқушының оқудағы жетістігін қамтамасыз ету мақсатында психологиялық-педагогикалық әдістермен жүзеге асырылатын оқу процесінде көмек пен қызметтерге деген қажеттілік.

ЭБДҰ елдерінде «ерекше білім беру қажеттіліктері» термині дене бітімі, психикалық ерекшеліктері, қабылдауы мен мінез-құлқы бұзылған балаларға, созылмалы

аурулары бар балаларға, ауруханада немесе үйде ұзақ уақыт емделіп жүрген балаларға, эмоционалдық проблемалары бар балаларға, тұрмысы қолайсыз отбасылардан шыққан балаларға, жетім балаларға немесе ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларға, зорлық-зомбылықтан аман қалған балаларға, әскери жанжалдар аймақтарынан шыққан балаларға, босқындар мен қоныс аударған адамдарға қолданылады. Бұл терминдерді дарынды балаларға бірдей қолдануға болады, өйткені бұл балалардың да ерекше қажеттілігі бар – талантты дамыту және жеке қасиеттерін ашу [2]. Инклюзивті білім беруді дамытудың қазіргі кезеңінде арнайы білім беру қажеттіліктерінің келесі анықтамасын қолдану ұсынылады-бұл оқушылардың психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік және басқа көмекке қажеттіліктері, онсыз сапалы білім алу мүмкін емес. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар келесі топтарға бөлінеді:

1 топ. Психифизикалық дамуы бұзылған балалар - есту, көру, зияты, сөйлеу, тірек-қимыл аппараты бұзылған, психикалық дамуы тежелген және эмоционалды-еріктік бұзылулары бар балалар.

2 топ. Оқу қиындықтары, мінез-құлық және эмоционалды проблемалары бар балалар.

3 топ. Әлеуметтік - психологиялық, экономикалық, тілдік, мәдени себептерге байланысты ерекше білім беру қажеттіліктері туындайтын білім алушылар. Бұған аз қамтылған отбасылардан шыққан немесе балаларды тәрбиелеу мен дамытуға тиісті назар аудармайтын, әлеуметтік қауіпті отбасылардан шыққан, сондай-ақ жергілікті социумға бейімделу қиындықтары бар (босқындар, мигранттар, ораалмандар) немесе нашар түсінетін және мектептегі тілде сөйлемейтін және т. б. балалардың микроәлеуметтік және педагогикалық қараусыздығын жатқызуға болады.

Қазіргі уақытта инклюзивті білім беру принциптерін енгізу жағдайында ҚР жалпы білім беру педагогтері үшін ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушы бұл психифизикалық дамуы бұзылған оқушы ғана емес, оқуда қиындық көріп отырған кез келген білім алушы екенін түсіну маңызды. Білім беру жүйесіне инклюзия идеясын енгізу

мұғалімдерді даярлау критерийлерін қайта қарастыруға түрткі беріп отыр. Зерттеушілер (Д. З. Ахметова, А. П. Валицкая) инклюзивті мектептерді кәсіби кадрлармен қамтамасыз ету проблемасы ең өткір мәселе деп санайды: прогрессивті типтегі мұғалім әр түрлі психологиялық және педагогикалық қабілеттерге ие болып қана қоймай, сонымен бірге нақты білімді, адамгершілік мәдениеті жоғары, балаға қызмет етуде әлеуметтік-мәдени жағдайды түсінуге қабілетті адам болуы керек. Мұғалім тек оқу ақпаратын қайталаушы ғана емес, мұғалім-ұлттық-мәдени құндылықтарды жеткізуші болып табылады.

Инклюзивтік принциптерді білім беру практикасына енгізу мәселесін қазақстандық және шетелдік зерттеушілер (З. А. Мовкебаева, И.А. Оралқанова, М.С. Староверова, М. Назарова, Н. Н. Малофеев, И. Ю., Левченко, Т. Г. Неретина, және т. б.) зерделейді. Педагогтердің кәсіби құзыреттілігінің жалпы мәселелеріне (В. А. Сластенин, Е. П. Кузнецова), сондай-ақ балаларды ЕББҚ-мен жалпы білім беру ортасына интеграциялау жағдайларында жұмысқа педагогтарды даярлау ерекшелігіне (И. Н. Хафизуллина, О. С. Кузьмина) арналған бірқатар ғылыми жұмыстар мен мақалалар жазылды. Инклюзивті білім беру процесінің тиімділігі олардың педагогикалық ұстанымына, оқыту мен тәрбиенің гуманистік құндылықтарына жеке бағдарлануына байланысты. Алайда, эмоционалды тұрақтылықты, толеранттылықты, рефлексияны, эмпатияны қалыптастыру әдістері және жалпы білім беретін мектеп педагогтерінің инклюзивті білім беру қағидаттарын іске асыруға психологиялық дайындығы жеткіліксіз екені белгілі. Мұғалімнің жеке құзыреттілігін құрайтын барлық осы қасиеттерді кәсіби оқыту кезеңінде де қалыптастыру қажет. Осыдан педагог кадрларды кәсіби даярлау бағдарламасының мазмұнына түзетулер енгізу туралы мәселе туындайды. Студенттерді мүмкіндігінше ертерек педагогикалық ғылымға, оның жетістіктерін пайдалану әдістеріне тарту керек, олар іргелі білім алғанмен, бірақ өзінің кәсіби жолында ол қазіргі қоғамның талаптары мен қажеттіліктеріне сәйкес өзін-өзі тәрбиелеумен айналысуы қажет.

С.В. Алехина, В.В. Хитрюк, өз зерттеулерінде педагогикалық жоғары оқу орындарының мұғалімдері мен студенттерінің ЕББҚ балалармен жұмыс істеу шындығына кәсіби дайындығының жеткіліксіздігі бүгінгі күні білім беруге инклюзияны енгізудің негізгі проблемасы болып табылатынын атап өткен. Авторлар инклюзивті тәжірибенің дамуы көбінесе жоғары оқу орындарының ұстанымына, кадрлар даярлаудағы бірыңғай саясатқа, жалпы және арнайы білім беру мамандарының ғылыми және әдістемелік күштерін біріктіру қажеттілігін түсінуге байланысты екенін атап өтті [3]. Мовкебаева З.А. өз зерттеулерінде болашақ педагогтарда дамуы бұзылған әрбір баланың мүмкіндіктері мен спецификалық ерекшеліктеріне сәйкес мектеп пәндерінің бағдарламалық мазмұны мен мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарының талаптарын бейімдеу; жекеленген оқытуды ұйымдастыруда және бағалау критерийлерін таңдауда нақты әдістерді қолдану; дамуы қалыпты балалармен және басқалармен нәтижелі тұлға аралық қарымқатынасты орнату; даму мүмкіндігі шектеулі балаларды нәтижелі оқыту мен дамытуды қамтамасыз ететін дидактикалық материалдарды жасау бойынша кәсіби біліктілікті қалыптастыру қажеттілігін алға тартады [4].

Қазақстандық зерттеуші Оралқанова И.А. [5] «мұғалімнің педагогикалық әрекетке даярлығы» түсінігін инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын шетелдік мұғалім-практиктер зерттеулерінің нәтижелерін ескере отырып, психологиялық және кәсіби дайындық тұрғысынан мәнді талдау негізінде педагогтардың тұлғалық, теориялық және тәжірибелік даярлығының біртұтастығын көрсететін өзара байланысты психологиялық және кәсіби сапалардың кешені түріндегі даярлық құрылымын анықтады. Аталған түсінікті талдау нәтижесінде, автор «мұғалімдердің инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа даярлығы» инклюзивті білім беру талаптарын есепке ала отырып оқу тәрбие үдерісін ұйымдастыруда кәсіби әрекетті жоғары мотивациялық-құндылықтық деңгейде орындауға мүмкіндік беретін үйлесімді өзара әрекеттесуші, өзара

толықтырушы психологиялық және кәсіби сапалардың кешені ретінде айқындайды.

Осылайша, инклюзивті білім беру қағида-даттарын іске асыру процесінде теориялық-әдіснамалық қолдау және кадрларды кәсіптік даярлау сапасы тұрғысынан бірқатар кемшіліктерді атауға болады:

- Мұғалімдердің ЕББҚ бар оқушылармен дамуында ауытқуларсыз балаларды бірлесіп оқыту мүмкіндігіне деген кәсіби қорқыныштары мен күмәндері.

- «Кіріктірілген» білімнің болашақ педагогтерін даярлау үшін де, сол сияқты практикамен айналысатын мұғалімдерді қайта даярлау және олардың шеберлік деңгейін арттыру үшін де ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етудің жеткіліксіздігі (оқулықтардың, құралдардың, бағдарламалардың болмауы).

Жоғарыда айтылғандардан білім беру ортасының инклюзивті білім беру саласында жұмыс істейтін мұғалімдердің дайындық деңгейіне қойылатын талаптар арасындағы бірқатар қайшылықтарды шешу қажеттілігі және осы мәселеге ғылыми-теориялық, практикалық және әдіснамалық көзқарастардың жеткіліксіз жарықтандырылуы; жалпы білім беру жүйесіндегі инклюзивті білім берудің ішкі жүйесін дамыту және жетілдіру қажеттілігі және педагогикалық жоғары оқу орындары түлектерін ЕББҚ бар балалармен жұмыс істеуге дайындығының жеткіліксіз деңгейі болып табылады.

Көптеген мұғалімдердің тек оқытуда ғана емес, сонымен бірге дамуында патологиясы бар балалармен қарым-қатынаста да тәжірибесі жоқ, сондықтан өз тәжірибесінде ЕББҚ бар оқушыларға тап болған мұғалімдер өздеріне жүктелген қосымша функцияларды орындайтындығынан қорқады, сенімсіздік сезінеді. Педагогтарды прогрессивті идеяларға, білім берудегі инклюзивтік үдерістердің ауқымды мүмкіндіктеріне көз жеткізуге бағыттау керек.

Зерттеу әдістері

Инклюзивті құндылықтарды интериоризациялау бойынша іс-шараларды тәжірибелі мұғалімдермен де, болашақ мұғалімдермен де кәсіби оқыту кезеңінде жүргізу қажет. Ға-

лымдар «... балалардың оқуына жағдай жасайтын болашақ мұғалімдердің университеттік дайындығына, оның ішінде негізгі білім деңгейіне және кәсіби біліктіліктің арнайы компоненттеріне ерекше назар аудару керек» деп атап өтті [6,186].

Инклюзивті жағдайда кәсіби қызметке дайындық туралы мәселені басқаша қою керек: ол инклюзия жолында кедергі ретінде емес, кәсіби дайындықтың міндеті, мақсаты ретінде қарастырылуы керек. Егер оқу пәндері мен бағдарламаларының білім беру және тәрбие ресурстарын барынша іске қосатын болса, бұған қол жеткізуге болады.

Бірқатар зерттеушілер «дайындық» ұғымын адамның белгілі бір іс-әрекетті жасауға деген ерекше психикалық жағдайы, көзқарасы ретінде түсіндіреді. Бұл танымдық, ерікті, мотивациялық, моральдық сипаттамаларды қамтитын күрделі көп деңгейлі білім [7]. Басқа авторлардың пікірінше, іс – әрекетке дайын болу-бұл психиканың интеллектуалды, эмоционалды, мотивациялық және ерікті жақтарын қамтитын күрделі, динамикалық жүйе. Көптеген зерттеушілер орнатуды дайындықтың бір түрі деп санайды [8, 55 б.]. Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдау прогрессивті педагогикада кәсіби қызметке дайындық құбылысы бірнеше деңгейде зерттелетінін айтты:

1. Тұлғалық, жеке қасиеттердің көрінісі ретінде дайындығын талдайтын, бастапқы іс-әрекеттің сипатымен анықталған (Б. Г.Ананьев, А. Н. Леонтьев және т. б.).

2. Функционалды, оны уақытша дайындық және еңбекқорлық, психикалық функцияларды алдын-ала белсендіру, қызметті жүзеге асыру үшін қажетті физикалық және психикалық әлеуетті бастау мүмкіндігі ретінде түсіндіреді (Е.П.Ильин, Н.Д. Левитов және т. б.).

3. Тұлғалық-әрекеттік өз міндеттерін тиімді орындауға мүмкіндік беретін жеке тұлғаның барлық компоненттерінің тұтас көрінісі ретінде дайындығын сипаттайды. (М.И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович және т. б.).

Педагогика саласындағы белгілі ресейлік ғалым, п.ғ.д. В. А. Слостенин педагогикалық қызметке дайындығын маманға қойылатын

кәсіби талаптардың жиынтығы ретінде оның ішінде жалпы азаматтық қасиеттер, кәсіби қызметтің ерекше қасиеттері, болашақ мамандық бойынша құзыреттер деп түсіндіреді, [7]. Бізге кәсіби дайындық маманның, атап айтқанда инклюзивті білім беру мұғалімінің тиімді қызметінің басты шарты болып табылады. Сондай-ақ, осы зерттеу аясында «инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа дайындық» ұғымының түсіндірмелеріне талдау жүргізу қажет.

С. В. Алехина мұғалімдердің инклюзивті ортада жұмыс істеуге құзыреттілігінің жеткіліксіздігін, мұғалімдердің психологиялық кедергілері мен кәсіби стереотиптерінің болуын бірнеше рет атап өтті. Инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа дайындық құрылымында ол екі көрсеткішті анықтайды: психологиялық дайындық (Психология және түзету педагогикасының негіздерін білу; балалардың жеке айырмашылықтарын білу; мұғалімдердің сабақты модельдеуге және оқу процесінде өзгермелілікті қолдануға дайындығы; дамуында әр түрлі ауытқулары бар балалардың жеке ерекшеліктерін білу және т.б.) және кәсіби (ЕББҚ бар балаларды эмоционалды қабылдау, оларды сабақта оқу процесіне тартуға дайын болу және өзінің педагогикалық қызметіне қанағаттану). [10]

О.В. Бонин инклюзивті жағдайда жұмыс істеуге дайындығын «...осы іс-әрекетке оң және саналы көзқарас арқылы көрінетін және оны жүзеге асыру үшін қажет білім мен дағдылар жүйесі негізінде жүзеге асырылатын тұлғаның тұрақты интегративті сапасы ретінде» анықтайды [11, 50-бет]. Дайындық құрылымында ол үш компонентті анықтайды: танымдық, тұлғалық және әрекеттік.

И.Н. Хафизуллина өзінің «Кәсіптік даярлау процесінде болашақ мұғалімдердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру» атты жұмысында әртекті ортада жұмыс істеу үшін кадрлар даярлау мәселесін көтереді. Бұл зерттеудің ғылыми жаңалығы - «инклюзивті құзыреттілік» ұғымы кәсіптік білім теориясының глоссарийіне енгізілді, оны автор «... оқушылардың әртүрлі білім беру қажеттіліктерін ескере отырып және мүмкіндігі

шектеулі баланың жалпы білім беру ортасына қосылуын қамтамасыз ете отырып, оның дамуы мен өзін-өзі дамытуына жағдай жасай отырып, инклюзивті оқыту процесінде кәсіби функцияларды жүзеге асыру мүмкіндігі «деп санайды.» [12]. Инклюзивті құзыреттілік құрылымына мотивациялық, танымдық және рефлексивті компоненттер кіреді.

Тұжырымдаманы түсіндірудің теориялық тәсілдерін талдай отырып «инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа дайын болу», В. В. Хитрюктің мақалаларын елемеуге болмайды. Автор алғаш рет «инклюзивті дайындық» терминін енгізеді, оны ол инклюзивті білім беру кеңістігі жағдайында тиімді кәсіби-педагогикалық қызметке деген ниет пен қабілетті алдын-ала анықтайтын құзыреттер жиынтығы ретінде түсіндіреді.

Анықтау эксперимент кезеңінде студенттердің инклюзивті дайындықтың әр компонентін игеру дәрежесін объективті бағалауға, МЖМБС-ға сәйкес бакалавр құзыреттілігінің қалыптасу деңгейін, тапшылықты, құзыреттілікті дамытудың әлсіз және күшті жақтарын анықтауға мүмкіндік беретін диагностикалық құралдар әзірленді [13, 6-бет]. Мониторинг әдістерін таңдау кезінде инклюзивті дайындықтың құрамдас бөліктері ескерілді. Педагогтың инклюзивті дайындығының қалыптасуының келесі деңгейлері 1 кестеде көрсетілген.

Бір деңгейден екінші деңгейге көшу сапалық және сандық көрсеткіштердің өзгеруі негізінде жүзеге асырылады, бұл инклюзивті дайындықты қалыптастыру процесінің дәйекті кезеңдерінің өзгеруін білдіреді.

Сонымен қатар, болашақ педагогтердің инклюзивті дайындығының қалыптасу деңгейін бақылау үшін оның критерийлері мен көрсеткіштерін анықтаймыз. Критерийлер мен көрсеткіштерді ескере отырып, біз студенттердің қажетті құзыреттілігін анықтауға бағытталған әдістемелер кешенін әзірленді (2-кесте).

Сонымен қатар, осы әдістерді қолдану, біздің ойымызша, педагогикалық институт студенттерінің инклюзивті дайындығының қалыптасу деңгейін тиімді және нақты бағалауға

Педагогтердің инклюзивті дайындығының қалыптасу деңгейлерінің сипаттамасы

Инклюзивті дайындық деңгейлері	Инклюзивті дайындық деңгейінің сипаттамасы
Шекті (0-5 балл)	Кәсіби құзыреттердің минималды жүйесіз жиынтығы. Студенттер әр оқушының білім алу қажеттіліктерін анықтауда және оларға білім беру ортасын бейімдеуде, инклюзивті оқу-тәрбие процесін жүзеге асыру үшін тар мамандардың ынтымақтастығы мен серіктестігін ұйымдастыруда қиындықтарға тап болады; бейімделген білім беру бағдарламасы негізінде болашақ кәсіби қызметінде жеке тұлғаға бағытталған ЕББҚ бар баланың бағытын құруды жоспарлай алмайды. Инклюзивті білім беру педагогы үшін кәсіби маңызды жеке қасиеттер нашар қалыптасқан.
Базалық (6-11 балл)	Кәсіби құзыреттер жеткілікті түрде жүйелі түрде қалыптаспаған, белгілі бір педагогикалық жағдайда әрдайым тиімді қолданыла бермейді. Студенттер білім беру ортасын оқушылардың ерекше қажеттіліктеріне толықтай бейімдей алмайды, бірақ инклюзия идеялары мен принциптерін дайындықпен қабылдайды, ЕББҚ бар балаларға жылы қарым-қатынас көрсетеді, инклюзивті білім беру процесінің барлық қатысушыларына толерантты. Кәсіби маңызды қасиеттер (эмпатия, мейірімділік, сезімталдық, эмоционалды икемділік) ішінара қалыптасады.
Жоғары (12-16 балла)	Жоғары қоғамдық маңызды және білім беру нәтижесіне қол жеткізуге мүмкіндік беретін кәсіби құзыреттер толық көлемде жүйелі түрде қалыптастырылған. Студенттер инклюзивті мектеп жағдайында педагогикалық мақсаттарға қол жеткізудің әдістері мен ЕББҚ бар оқушылардың білім алу қажеттіліктерін анықтау бойынша диагностикалық құралдарды меңгерген, мектептің инклюзивті мәдениетін құруға, инклюзивті практиканы қолдауға және дамытуға, оқу бағдарламаларын әр оқушының ерекшеліктері мен қажеттіліктеріне бейімделген. Инклюзивті білім беру педагогы үшін кәсіби маңызды қасиеттер толық көлемде қалыптасты.

мүмкіндік береді. Инклюзивті этика ретінде әртүрлі топтарда жұмыс істеуге дайындықтың мұндай компоненті болашақ мұғалімдердің инклюзивті білім беру құндылықтарына қатынасын зерттеу әдістемесі бойынша диагностика жасалды.

Нәтижелер

Эксперименттің айқындаушы кезеңінде деңгейлер, критерийлер мен көрсеткіштер әзірленді, инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагогтердің жұмысқа дайындығының өзекті деңгейін анықтау үшін диагности-

ка әдістемелері іріктелді. Сондай-ақ жалпы саны 43 адамнан тұратын дефектология мамандығы: Олигофренопедагогика бойынша мамандар даярлау студенттердің эксперименттік және бақылау топтары таңдалды. Әдістеме бойынша анықталған жеке критерий тұрғысынан респонденттердің 25% – ы психологиялық құзыреттіліктің төмен деңгейін көрсетті (11адам), орташа-51% (22 адам) және жоғары деңгей 19% (8 адам) Болашақ мұғалімдердің 49% - ы орта деңгейде эмпатия қабілетіне ие, атап айтқанда 21 адам. Эмпатияның жоғары деңгейін тек 6 адам көрсетті, бұл жалпы санының 15% - ын құрады. Осылайша,

Кесте 2

Болашақ педагогтардың инклюзивті дайындығының қалыптасу деңгейін диагностикалау

Компоненттер	Дайындық критерийлері	Инклюзивті дайындық көрсеткіштері	Бағалау әдістемесі
Инклюзивтік мәдениет	Мотивациялық - құндылықтық	ЕБҚ бар балаларға және жалпы инклюзивті білімге құндылық қатынасы.Инклюзивтік білім беру үшін жағдайларды ұйымдастыруда табысқа жетуге ынталандыру	Болашақ педагогтардың инклюзивті білім беру құндылықтарына қатынасын зерттеу әдістемесі (бейімделген әдістеме В. В. Хитрюк)
	Тұлғалық	Инклюзивті ортада жұмыс істеу үшін кәсіби маңызды жеке қасиеттердің жиынтығы	А. Мехрабиен және Н. Эпштейн сауалнамасы (эмпатия қабілетін диагностикалау)
Инклюзивтік теория	танымдық	Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін қажетті арнайы білімнің болуы.Өзін-өзі бағалау (рефлексия) инклюзивті білім беруді ұйымдастыру бойынша өз іс-әрекеттерінің орындылығы мен тиімділігі.	«Инклюзивті білім беру негіздері» пәні бойынша тестілеу (Емельянова Т. В.) Педагогикалық рефлексия деңгейін анықтау (Е. Е. Рукавишниковна)
Инклюзивтік тәжірибе	Әрекеттік	Инклюзивтік білім берудің барлық субъектілері арасындағы өзара әрекеттестіктің тиімді тәсілдерін меңгеру. Дамуы бұзылған және қалыпты балаларды бірлесіп оқыту үшін оқу процесін жобалай білу.	Кәсіби міндеттерді шешу қабілетін бағалау (О. С. Кузьмина әдістемесінің бейімделген нұсқасы). Студенттер қызметінің нәтижелерін бағалау (О. С. Кузьмина әдістемесінің бейімделген нұсқасы)

көптеген студенттер үшін инклюзивті этика сияқты компонент жеткіліксіз дамыған деген қорытынды жасауға болады.

Студенттердің инклюзивті теорияны меңгеру дәрежесін зерттеу үшін инклюзивті білім беру негіздері бойынша тест қолданылды. Оқушылардың 59% - ы (26 адам) оны орта деңгейде орындады, 12адам (27%) инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін қажетті арнайы білімнің жетіспейтіндігін көрсетті. Е.Е. Рукавишникованың әдістемесі бойынша педагогикалық рефлексияның жоғары деңгейін 18 адам көрсетті, бұл зерттелгендердің жалпы санының 41% - ын құрады.

Инклюзивтік тәжірибе сияқты компоненттің қалыптасу деңгейін зерттеу үшін әрекеттік критерий бойынша О.С. Кузьминаның «Кәсіби міндеттерді шешу қабілетін бағалау» және «Студенттер қызметінің нәтижелерін бағалау» бейімделген әдістемелері қолданылды. Диагностика нәтижелері бұл компонент студенттерде ең нашар қалыптасқанын көрсетті. Екі топтың ешқайсысы жоғары деңгейде инклюзивті тәжірибеге ие емес. Көптеген тапсырмаларды студенттердің 69% орындай алмады (29 адам).

В.В. Хитрюктің педагогикалық әдістемесі бойынша тестілеу кезінде келесі нәтижелер

Болашақ педагогтердің инклюзивті дайындығының қалыптасу деңгейін бағалау

Дайындық критерийі	Бағалау әдістемесі	Деңгейлері		
		Төмен	Орта	Жоғары
Мотивациялық - құндылықтық	Болашақ педагогтардың инклюзивті білім беру құндылықтарына қатынасын зерттеу әдістемесі (бейімделген әдістеме В. В. Хитрюк)	0-15 балл	16-30 балл	31-45 балл
Тұлғалық	А. Мехрабиен және Н. Эпштейн сауалнамасы (эмпатия қабілетін диагностикалау)	0-16 балл (ұлдар) 0-22 балл (қыздар)	17-25 балл (ұлдар) 23-29 балл (қыздар)	26-33 балл (ұлдар) 30-33-балл (қыздар)
Когнитивтік	«Инклюзивті білім беру негіздері» пәні бойынша тестілеу (Емельянова Т.В.)	0-8 балл	9-17 балл	18-25 балл
	Педагогикалық рефлексия деңгейін анықтау (Е. Е. Рукавишникова)	0-11 баллов	12-22 балла	23-34 балл
Әрекеттік	Кәсіби міндеттерді шешу қабілетін бағалау (О. С. Кузьмина әдістемесінің бейімделген нұсқасы)	0-6 балл	7-13 балл	14-20 балл
	Студенттер қызметінің нәтижелерін бағалау (О. С. Кузьмина әдістемесінің бейімделген нұсқасы)	0-16 балл	17-33 балл	34-50 балл

алынды: студенттердің 29% – ы инклюзивті дайындықтың төмен деңгейіне ие, 45% – ы орташа, 26% - ы жоғары. Жалпы, жүргізілген зерттеу инклюзивтік дайындықтың шекті деңгейіне 13 адам (30%) ие екенін көрсетті, респонденттердің 21% - ында (9 адам) жоғары деңгей байқалады. Зерттелушілердің басым саны (49% - 21 адам) дайындықтың орташа деңгейін көрсетті.

Бақылау және студенттермен әңгімелесу нәтижелері диагностикалық әдістердің деректерін растайды. Болашақ педагогтер инклюзивті құндылықтарға нашар бағдарланған, жағдаяттық педагогикалық міндеттерді шешу қиынға соғады. Жалпы алғанда, кәсіби қызмет саласын таңдаудан қанағаттанушылықты ескере отырып, олар ЕББҚ бар оқушылармен жұмыс жасаудан қорқады, бұл шыдамдылықтың жетіспеушілігімен, осындай балалардың ата-аналарымен қарым-қатынастағы қиындықтармен және инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың технологиялары бой-

ынша арнайы білімнің болмауымен түсіндіріледі. Алынған нәтижелер 1 диаграммада көрсетілген.

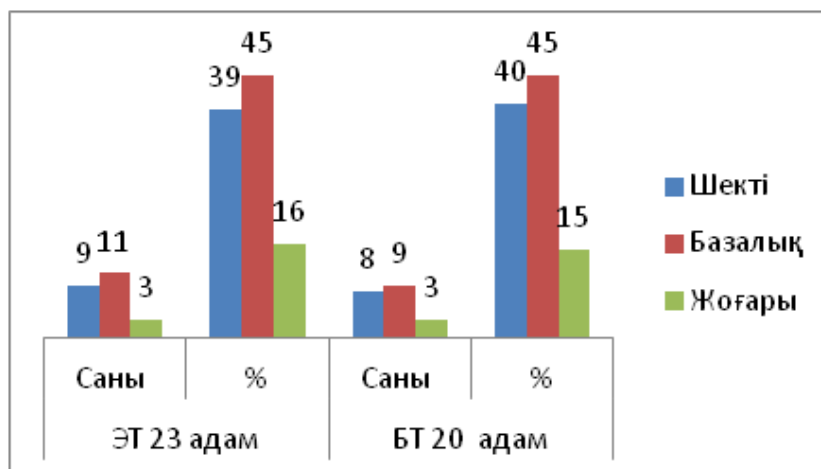
Мониторинг деректерін талдай отырып, студенттердің эксперименттік және бақылау топтарындағы шекті, базалық және жоғары дайындық деңгейіне қатынасы шамамен бірдей. Бұл зерттеу үшін таңдалған респонденттердің бастапқы эквиваленттілігін дәлелдейді, яғни олар психологиялық-педагогикалық эксперименттің талаптарына сәйкес келеді.

Осылайша, эксперименттің анықталған кезеңінде болашақ мұғалімдердің инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайындығы жеткіліксіз қалыптасты. Бұл мәселенің өзектілігін және инклюзивті білім беру мәселелерінде студенттердің құзыреттілік деңгейін арттыру жолдарын іздеу қажеттілігін көрсетеді.

Бақылау тобы респонденттерінің инклюзивті дайындық деңгейін қайта диагностикалау нәтижелерін қарастырамыз. Атап айтқан-

Диаграмма 1

Болашақ педагогтердің инклюзивті дайындық деңгейіне мониторинг жүргізу нәтижелері



да, 2 адам ЕББҚ бар балалармен жұмысқа дайындық деңгейін шекті деңгейден орташа деңгейге дейін көтерілді. Көрсеткіштердің жақсаруы мотивациялық-құндылықтық және жеке критерийлер бойынша болды. Әңгіме барысында біздің эксперименттің анықталған кезеңінен кейін студенттер өздігінен білім алу үшін инклюзивті бағыттағы бейнероликтерді қарап, осы мәселе бойынша әдебиеттерді зерттегені белгілі болды. Бұл оларға инклюзияға құндылық қатынасы әдістемесі және

эмпатия қабілетінің диагностикасы бойынша жоғары балл алуға мүмкіндік берді. Осылайша, бақылау тобындағы қорытынды кесіндінің нәтижелері мынадай: 6 адам (29%) шекті деңгейге ие, 11 адам (56%) – базалық, 3 адам (15%) инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа дайындықтың жоғары деңгейін көрсетті (2 диаграмма).

Бақылау кезеңінің нәтижелерін қорытындылай келе, салыстырмалы қалыптастырушы экспериментке дейін және одан кейін экспе-

Диаграмма 2

Бақылау тобындағы болашақ педагогтердің инклюзивті дайындығын зерттеудің салыстырмалы нәтижелері

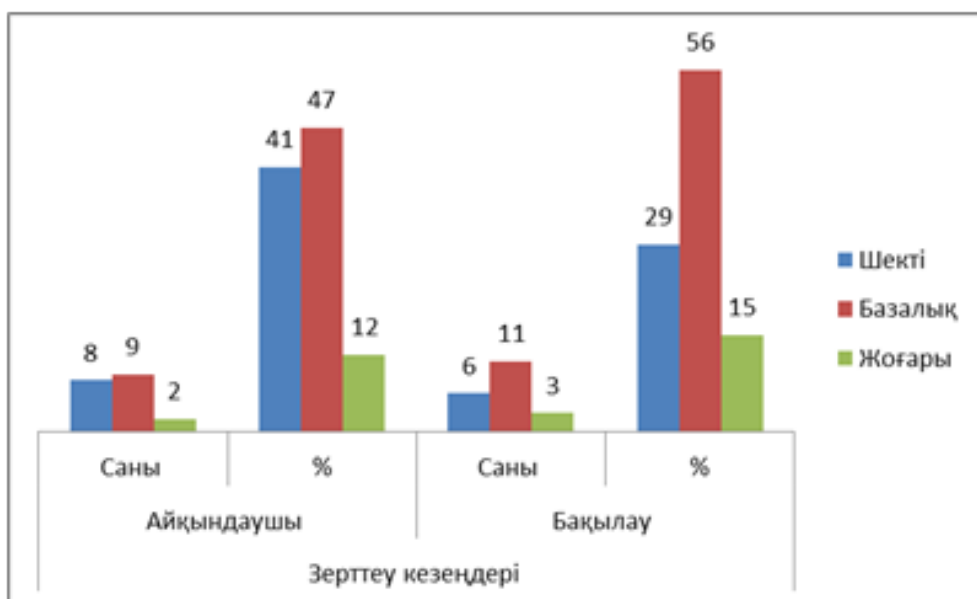
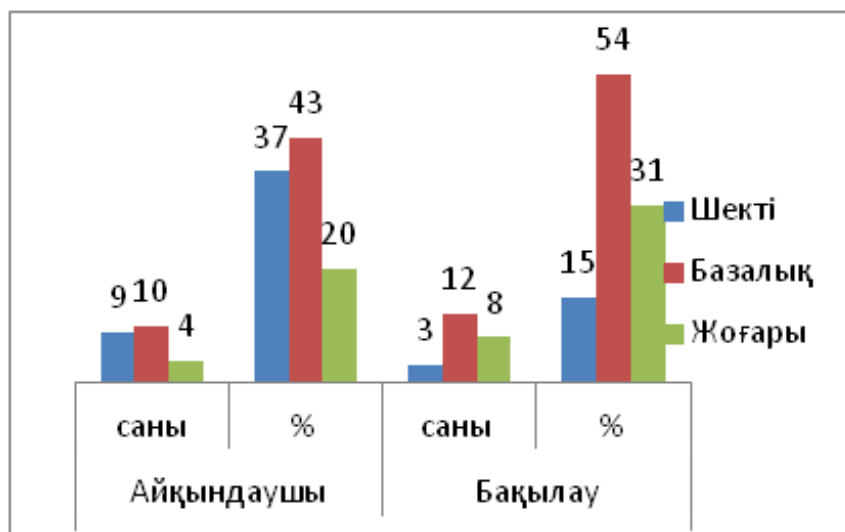


Диаграмма 3

Эксперименттік топтағы болашақ педагогтардың инклюзивті дайындығын зерттеудің салыстырмалы нәтижелері



рименттік топ респонденттерінің инклюзивті дайындық көрсеткіштері 3 диаграммада берілген.

Диаграммада шекті деңгейі бар респонденттердің саны инклюзивті дайындық деңгейі 22% - ға төмендеді, ал дайындық деңгейі жоғары студенттер саны 20% - дан 31-ге дейін өсті. Болашақ мұғалімдерді инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайындауда олардың рефлексивті дағдыларын қалыптастыру маңызды рөл атқарады. Рефлексия студенттердің өзіндік өмірлік және кәсіби тәжірибесін талдаумен және қайта бағалаумен, педагогикалық іс-әрекеттер алгоритмін қайта қараумен байланысты.

Рефлексиялық іс-шаралар әртүрлі әдістемелік әдістерді қолдана отырып жүзеге асырылды: эссе, сұхбат, рефлексиялық күнделік. Мысалы, студенттер «Мен мұны істей аламын ба?», онда» ерекше «балалармен жұмыс істеуге дайындықтарын бағалады, инклюзия мәселелеріндегі өзінің кәсіби дамуы туралы және т.б. талқыға салды, студенттердің көпшілігі инклюзивтік дайындықтың деңгейін жеткілікті деп бағалап, біріктірілген сыныптағы жұмыс барысында сұрақтар туындаса да, оларға жауаптарды қайдан іздеу керектігін білетіндігін атап өтті. Жалпы, зерттеу білім беру

процесінде қолданылатын жобалық-гуманитарлық технологиялар субъектінің кәсіби саладағы педагогикалық шеберліктің жоғары деңгейіне көтерілуін қамтамасыз ететін жеке механизмдерді белсендіретінін көрсетті.

Бұл процесс болашақ мамандарды «кіріктірілген» білім беру (құндылыққа бағдарланған, тұлғалық, когнитивті, әрекеттік) жағдайында жұмысқа дайындықтың барлық компоненттерін тұтас және үздіксіз қалыптастыруға, инклюзивті мәдениеттің жоғары деңгейіне қол жеткізуге бағдарлайды.

Қорытынды

Болашақ педагогтардың инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайындығын қалыптастыру процесін зерттеу негізгі міндеттерді шешуді қарастырды. Біріншіден, «кіріктірілген» білім беру және оны жүзеге асыру үшін кәсіби кадрларды даярлау мәселелері бойынша қазіргі заманғы психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау болды. Оқытушылар құрамының аралас сыныптарында жұмыс істеу мәселелеріндегі кәсіби қабілетсіздігі де инклюзия жолындағы кедергілердің бірі болып табылады. Бұл осы психологиялық-педагогикалық зерттеудің өзектілігін негіздеді.

Екіншіден, «инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайындық» ұғымының мәнін ашуға қатысты қолданыстағы теориялық тәсілдерді талдауды қамтыды. Бұл мәселені шешу үшін осы анықтаманың «инклюзивті дайындық» және «инклюзивті құзыреттілік» ұғымдарымен арақатынасына теориялық зерттеу жүргізілді, қазіргі ғалымдардың оларды түсіндіруге көзқарастары қарастырылды, құрылымдық компоненттер анықталды. Бұл зерттеуде «инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайындық» ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оқытудың маңызды шарты болып табылатын және болашақ мұғалімдердің өздерінің кәсіби қызметінде «кіріктіру» принциптерін жүзеге асыруға бағытталуымен сипатталатын тұрақты жеке қасиет ретінде қарастырылады. Аралас топтарда жұмыс істеуге мұғалімдердің дайындығының компоненттері инклюзивті мәдениет, инклюзивті теория және практика болып табылады. Инклюзивті мәдениет болашақ мұғалімдердің инклюзивті дайындығын қалыптастырудың маңызды шарты ретінде анықталады. Бұл инклюзивті теория

мен инклюзивті тәжірибенің негізі. Осы үш компоненттің қиылысу аймағы «инклюзивті дайындық» ұғымымен анықталады.

Студенттердің инклюзивті дайындығының өзекті деңгейін анықтау үшін болашақ педагогтардың осы кәсіби сапасының деңгейлері, критерийлері мен көрсеткіштері анықталды, бұл зерттеудің міндеттерін шешуге ықпал етті. Әрбір критерий үшін көрсеткіштер анықталды, бұл дайындық компоненттерінің қалыптасу деңгейін диагностикалауға мүмкіндік берді. Эксперименттік зерттеудің айқындаушы кезеңінде студенттердің көпшілігінің инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайындығы жеткіліксіз қалыптасқаны анықталды. Диагностикалық бөлім инклюзивті білім беру мұғаліміне қажетті дағдылар мен болашақ мұғалімдердің кәсіби маңызды қасиеттері жеткіліксіз қалыптасқанын көрсетті, сондықтан осы бағытта мақсатты жұмыс қажет екені анықталды. Сонымен қатар, болашақ мұғалімдерді инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайындауда олардың рефлексивті дағдыларын да қалыптастыру маңызды болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

1. Открытое досье по инклюзивному образованию. - ЮНЕСКО, 2003.
2. Пособие по совершенствованию инклюзивной практики в образовании. / Пер. с англ.- Белград, 2012.
3. Ахметжанова Г.В. Эмпирическое исследование уровня развития педагогической функции будущего педагога / Г.В. Ахметжанова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. -2014. - №3 (23). - С. 13-18.
4. Мовкебаева З.А. Роль высших учебных заведений в модернизации процесса образования лиц с ограниченными возможностями в развитии. // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Специальная педагогика» - 2012. - № 1-2 (28-29). -34-38 с.
5. Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: дисс. ...доктора философии (PhD). – Алматы, 2014. -210 с.
6. Емельянова Т.В. Теоретические аспекты формирования правовой компетентности будущих педагогов в сфере инклюзивного образования: специфика профессиональной компетентности / Т.В. Емельянова // Вестник гуманитарного института ТГУ. - 2014.- №2 (16). - С. 15-18.
7. Дьяченко М.И. Психология высшей школы / Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. 2-е издание, переработанное и дополненное. - Минск: Издательство БГУ, 1981.
8. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике: для высших и средних учебных заведений // Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. - М.: Ростов-на-Дону, 2005.
9. Сластенин В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических заведений/ В.А. Сластенин И.Ф. Исаев, Е.Н.Шиянов. / Под редакцией В.А. Сластенина. - М.: Изд. центр «Академия», 2007.

10. Алехина С.В. Подготовка педагогических кадров для инклюзивного образования // С.В.Алехина // Педагогический журнал Башкортостана. - 2013. - №1(44). – С. 26-32.
11. Бонин О. В. К проблеме подготовки педагогических кадров в сфере инклюзивного образования: специфика профессиональной компетентности / О.В. Бонин // СПО. - 2013. - №1. - С. 49-51.
12. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореферат дисс....к.п.н.: 13.00.08 / И.Н.Хафизуллина. -Астрахань, 2008.
13. Эверт Н.А. Сопровождающая диагностика в оценке компетентностного развития студента-практиканта (бакалавра, магистра): учебное пособие / Н.А. Эверт. Изд-е 2-е, перераб. и доп. – Красноярск: Красноярский гос.пед.университет им. В.П. Астафьева, 2013.

References

1. Otkrytoe dos'e po inkluzivnomu obrazovaniju [An open file on inclusive education] (UNESCO, 2003).
2. Posobie po sovershenstvovaniju inkluzivnoj praktiki v obrazovanii [Handbook for improving inclusive practice in education]. Translated from English (Belgrad, 2012).
3. Ahmetzhanova G.V. Jempiricheskoe issledovanie urovnja razvitija pedagogicheskoj funkcii budushhego pedagoga [Empirical study of the level of development of the pedagogical function of the future teacher], Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta. Serija: Psihologo-pedagogičeskie nauki [Bulletin of Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical sciences], 3 (23), 13-18 (2014).
4. Movkebaeva Z.A. Rol' vysshih uchebnyh zavedenij v modernizacii procesa obrazovanija lic ogranichennymi vozmožnostjami v razvitii [The role of higher education institutions in the modernization of the process of education of persons with disabilities in development], Vestnik KazNPU imeni Abaja (Serija «Special'naja pedagogika» [Bulletin of KazNPU named after. Abaya. Special Pedagogy Series], 1-2 (28-29), 34-38 (2012).
5. Oralkanova I.A. Formirovanie gotovnosti uchitelej nachal'nyh klassov k rabote v uslovijah inkluzivnogo obrazovanija [Formation of readiness of primary school teachers to work in the conditions of inclusive education]. Diss. ...Doctor of Philosophy (PhD) (Almaty, 2014, 210 p.).
6. Emel'janova T.V. Teoreticheskie aspekty formirovanija pravovoj kompetentnosti budushhih pedagogov v sfere inkluzivnogo obrazovanija: specifika professional'noj kompetentnosti [Theoretical aspects of the formation of legal competence of future teachers in the field of inclusive education:the specifics of professional competence], Bulletin of the Humanitarian Institute of TSU, 2 (16), 15-18 (2014).
7. D'jachenko, M.I. Psihologija vysshej shkoly [Higher school of psychology]: nauchnoe izdanie / M. I. D'jachenko, L. A. Kandybovich. 2nd edition, revised and expanded (BSU, Publishing House Minsk, 1981, 383 p.).
8. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Ju. Slovar' po pedagogike (mezhdisciplinarnyj) [Dictionary of Pedagogy]. For higher and secondary educational institutions (Moscow; Rostov-on-Don, 2005).
9. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyarov E.N. Pedagogika: uchebnoe posobie dlja studentov pedagogičeskikh uchebnyh zavedenij [Pedagogy: a textbook for students of pedagogical educational institutions Ed. V.A. Slastenin («Akademija», Moscow, 2007).
10. Alehina S.V. Podgotovka pedagogičeskikh kadrov dlja inkluzivnogo obrazovanija [Training of teachers for inclusive education], Pedagogičeskij zhurnal Bashkortostana [Pedagogical Journal of Bashkortostan], 1(44), 26-32 (2013).
11. Bonin O.V. K probleme podgotovki pedagogičeskikh kadrov v sfere inkluzivnogo obrazovanija: specifika professional'noj kompetentnosti [On the problem of training teachers in the field of inclusive education: the specifics of professional competence], SPO [SVE], 1, 49-51 (2013).
12. Hafizullina I.N. Formirovanie inkluzivnoj kompetentnosti budushhih uchitelej v processe professional'noj podgotovki [Formation of inclusive competence of future teachers in the process of professional training]. Abstract of the dis....candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 (Astrakhan, 2008).
13. Evert N.A. Soprovozhdajushhaja diagnostika v ocenke kompetentnostnogo razvitija studenta-praktikanta (bakalavra, magistra) [Accompanying diagnostics in the assessment of the intern student's competence development]. Study guide. 2nd edition, revised and expanded (V.P. Astafyev, Krasnoyarsk State Pedagogical University, 2013).

А.Н. Аутаева, Ж.И. Сардарова, А.К. Рсалдинова, А.М. Кемешова
Казахский национальный университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Формирование готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования готовности студентов педагогических вузов к работе в условиях инклюзивного образования. В ходе исследования изучены нормативно-правовые документы по специальному и инклюзивному образованию. Проанализированы научные источники по решению проблемы подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности, раскрыты понятия «инклюзивная готовность», «инклюзивная культура», «инклюзивная теория», «инклюзивная практика».

Для определения инклюзивной готовности студентов были определены пороговый, базовый и высокий уровни, также разработаны критерии и показатели профессионального качества будущих педагогов, что способствовало решению поставленных задач исследования. Помимо знаний, умений и навыков, полученных в вузе, будущему педагогу необходимы специальные профессиональные компетенции для работы с детьми с ООП в условиях инклюзивной практики. Методология исследования включает теоретические и эмпирические методы исследования. Разработаны практические рекомендации по формированию инклюзивной готовности студентов педагогических вузов.

Ключевые слова: лица (дети) с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, инклюзивная готовность педагога, профессиональная подготовка профессиональная деятельность, будущий педагог, диагностика, методы оценивания.

A.N. Autaeva, Zh.I. Sardarova, A.K. Rsaldinova, A.M. Kemeshova
Abay Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan, Almaty

Formation of readiness of future teachers for professional activity in the conditions of inclusive education

Abstract. The article deals with the process of forming the readiness of future teachers of pedagogical universities to work in the conditions of inclusive education. In the course of the study, the regulatory and legal documents on special and inclusive education were studied. The article analyzes scientific sources for solving the problem of preparing future teachers for professional activity, for revealing the concepts of «inclusive readiness», «inclusive ethics», «inclusive theory», «inclusive practice».

In the study, to determine the inclusive readiness of students at the beginning, the levels were defined as threshold, basic and high, and criteria and indicators of the professional quality of future teachers were also developed, which contributed to the solution of the research tasks. The future teacher, in addition to the knowledge, skills and abilities acquired at the university, must possess special professional competencies necessary to work with children with OOP in an inclusive practice. The research methodology includes theoretical and empirical research methods. Practical recommendations for the formation of inclusive readiness of students of pedagogical universities have been developed.

Keywords: persons (children) with special educational needs, inclusive education, inclusive teacher readiness, professional training, professional activity, future teacher, diagnostics, assessment methods.

Авторлар туралы мәлімет:

Аутаева А.Н. – психология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, «Арнайы педагогика» бойынша кәсіби даярлау бөлімінің басшысы, Достық даңғ.,13, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан.

Сардарова Ж.И. – педагогика ғылымдарының докторы, «Арнайы педагогика» бойынша кәсіби даярлау бөлімі, Достық даңғ.,13, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан.

Рсалдинова А.К. – педагогика ғылымдарының кандидаты, «Арнайы педагогика» бойынша кәсіби даярлау бөлімінің доценті, Достық даңғ.,13, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан.

Кемешова А.М. – **корреспонденция үшін автор**, педагогика және психология магистрі, «Арнайы педагогика» бойынша кәсіби даярлау бөлімі, Достық даңғ.,13, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан.

Autaeva A.N. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of professional training in «Special pedagogy», 13 Dostyk Ave., Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Sardarova Zh.I. – Doctor of Pedagogical Sciences of the Department of professional training in «Special pedagogy», 13 Dostyk Ave., Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Rsaldinova A.K. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of professional training in «Special pedagogy», 13 Dostyk Ave., Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Kemeshova A.M. – **Corresponding author**, Master of Pedagogy and Psychology of the Department of professional training in «Special pedagogy», 13 Dostyk Ave., Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Г.М. Кажикенова
Е. Жуматаева
Р.Ж. Тулкина

Торайгыров университет, Павлодар, Казахстан
(E-mail: gulnara709@mail.ru, raihan-1990.17@mail.ru)

Развитие рефлексивного диалога как определяющее условие профессионального образования

Аннотация. Первым Президентом Республики Казахстан Н. Назарбаевым были поставлены задачи по вхождению нашей Республики в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира, которые целиком изменили требования к образованию, тем самым существенно повысив его ожидаемый вклад в развитие общества и выделив сектор образования в качестве приоритета социально-экономического развития.

Одной из актуальных проблем современного образования, на наш взгляд, является развитие рефлексивного диалога в педагогическом процессе, так как успешность любого учения зависит от качества выполнения анализа и переработки информации, полученной обучающимися в процессе взаимодействия с преподавателем. Для обучающегося рефлексия является одним из главных компонентов учебной деятельности, поэтому развитие рефлексивного диалога выступает определяющим условием профессионального образования. Развитие навыков рефлексивного диалога позволяет обучающимся сознательно планировать свою деятельность, анализировать деятельность своих сокурсников, а также педагогов; делать выводы по итогам достигнутых целей и корректировать последующую деятельность. Благодаря рефлексии обучающийся понимает, какие методы, способы и формы в обучении ему подходят. Причем процедура рефлексии должна сопровождать каждый последующий этап любого процесса обучения, к ней нужно возвращаться постоянно, так как знания, осмысление и применение их меняют всех участников рефлексивного диалога, так же могут меняться цели, мотивы, траектории развития, форматы обучения и др. Создание рефлексивной среды в процессе обучения направлено на развитие внутреннего потенциала студента, стремления к самосовершенствованию.

Ключевые слова: рефлексивный диалог, обучающийся, преподаватель, рефлексивная деятельность, рефлексивно-диалогическое развитие, личностно-деятельностный подход, вуз.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-271-281>

Введение

В настоящее время, когда в высшем образовании осуществляется переход от парадигмы обучения к парадигме образования, идет активный поиск инновационных подходов,

развиваются педагогические технологии, разрабатываются модели, способствующие становлению и формированию личности участников образовательного процесса (Казиев, 2018) [1]. В качестве новой образовательной парадигмы, самой действенной и конструк-

тивной, по мнению многих исследователей, выступает диалогическая парадигма, призванная развивать проблемы современного образования. Для создания эффективного взаимодействия студента и педагога в учебно-воспитательном процессе в рамках диалогической парадигмы возникает необходимость развития и реализации рефлексивного диалога.

В данном направлении необходим поиск новых и эффективных форм и методов работы с вузовской молодежью. В этой связи нами была поставлена задача выяснить, какие методические средства помогут развить механизм рефлексии, которыми легко мог бы пользоваться и преподаватель, и обучающийся для достижения выдвинутых целей, основными из которых являются образовательные результаты. В структуру рефлексивной деятельности необходимо включить следующие условия: развивающие рефлексии учебные задания, которые требуют самоанализа учебных действий; применение в процессе обучения ин-

новационных методов контроля обучения, таких как портфолио достижений, портфолио отзывов, метод проектов; анализ учебных достижений самим обучающимся; ведение специальных занятий по развитию навыков рефлексии (Давыдов, 2007) [2].

Таким образом, в процессе образования, направленного на формирование важнейшей компетенции личности – умения учиться, обучающийся из пассивного потребителя знаний должен превратиться в активный субъект, умеющий объективно оценить свои учебные достижения, поведение, черты своей личности; учесть мнения других людей при определении собственной позиции и самооценки; проанализировать соотношение приложенных усилий с полученными результатами своей деятельности (Семенов, 2005) [3]. И тогда рефлексивная деятельность студента становится не просто важной составляющей учебного процесса, но и выходит на уровень ведущей, наряду с познавательной и информационно-коммуникативной деятельностью

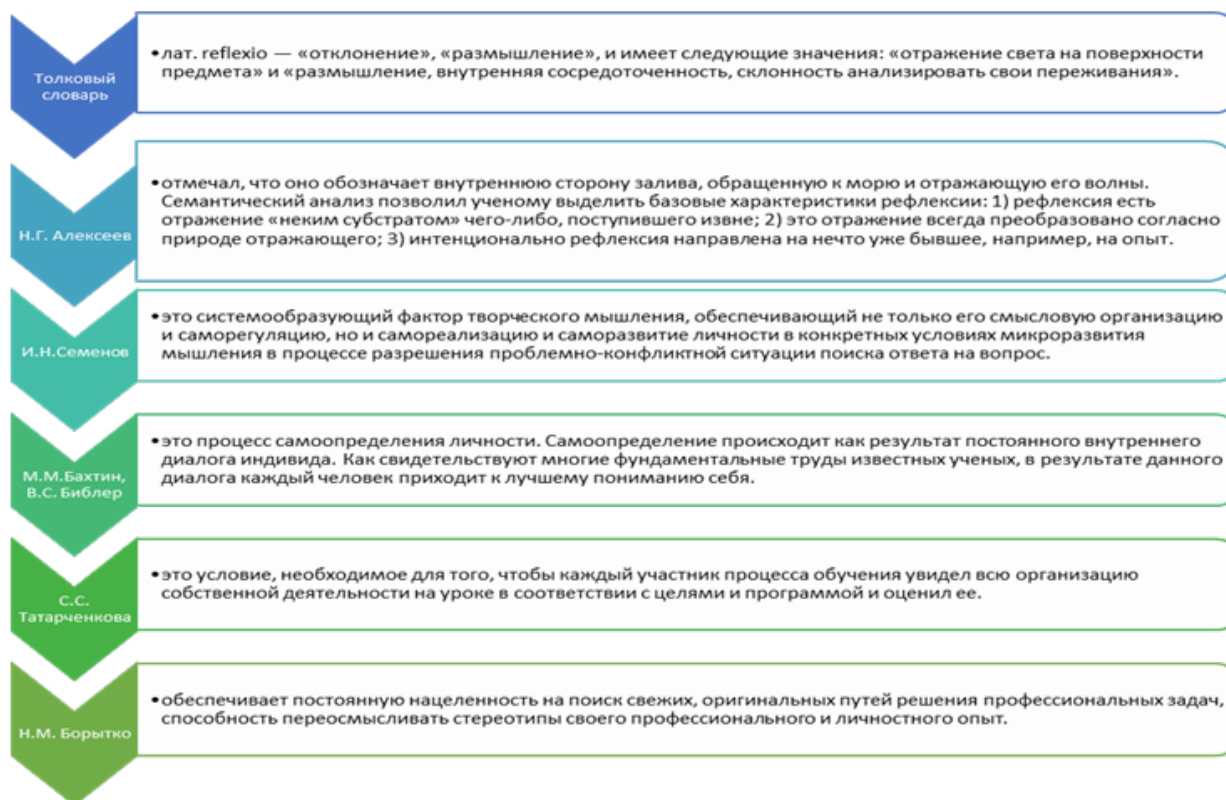


Рисунок 1 – Анализ теоретических подходов к понятию «рефлексия»

студента. Нынешние процессы глобализации неизбежно ведут к пониманию того, что современное образовательное пространство должно быть наполнено парадигмами, выстроенными на основе принципов гуманизации и личностной направленности. Одной из таких парадигм, как отмечалось выше, выступает диалогическая парадигма, в соответствии с которой осуществляются последующие построения, обобщения и эксперименты в области рефлексивно-диалогического образования (Алексеев Н.Г., Библер В.С., Давыдов В.В., Громыко Ю.В., Ладенко И.С., Пономарев Я.А., Бершацкий Г.Н., Семенов И.Н., Степанов С.Ю., Цукерман Г.А., Щедровицкий Г.П., Краснов С.П. и др.).

Разработка проблемы современной психологии рефлексии представлена в трудах Бершацкого Г.Н., Давыдовой Г.И., Зарецкого В.К., Пономарева Я.А., Семенова И.Н., Степанова С.Ю. Такие авторы, как Алексеев Н.Г., Анисимов О.С., Краснова С.П., Вульфов Б.З., Громыко Ю.В., Давыдов В.В., Давыдова Г.И., Кларин М.В., Крашениникова Н.Б., Мищик Л.И., Неверкович С.Д., Оржековский П.А., Похмелькина Г.Ф., рассматривали проблему с точки зрения современной рефлексивной педагогики (Бершацкий, 2005) (Краснов, 2008) (Крашениникова, 2000) [4,5,6].

Теоретико-методологическую значимость для нашей работы имеют результаты научных исследований в области развития рефлексивного обучения, изложенные в трудах казахстанских учёных А. А. Бейсенбаевой, М. Н. Оспанбековой, С. К. Куракбаева, А. Р. Ерментаевой, Г. Ж. Менлибековой и др.; российских учёных Н. Г. Алексеева, В.И. Слободчикова, А.В. Карпова, К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна и др. (Куракбаев, 2015) (Карпова, 2004) [7, 8].

Анализ зарубежной научной литературы показал, что решением вопросов по развитию навыков мышления и творчества посредством рефлексивного обучения занимались Josephine Moatea, Bethan Hulse, Но YuekMing; исследовали рефлексивное обучение в вузе, а

также практику рефлексии в педагогическом процессе Jordi Colomer, Maria Pallisera, Laura Selmoa, Jole Orsenigo.

Важность теоретического решения проблемы состоит в обосновании рефлексивно-диалогического развития творческой направленности личности студента вуза.

Важность практического решения проблемы развития рефлексивного обучения состоит в том, чтобы получить знания, раскрывающие внутреннюю природу, структуру рефлексии; использовать эти знания в моделировании и проектировании новых технологий для развития творческого потенциала личности студента.

Целью нашего исследования выступает методологическое обоснование рефлексивно-диалогического развития обучающихся в педагогическом процессе.

Методология и методы исследования

Суть рефлексивного диалога в педагогическом процессе заключается в переосмыслении традиционных функций педагогической деятельности:

- 1) открытии проблемности и смыслов окружающих человека реальностей;
- 2) создании педагогических условий для развития рефлексивной способности, творческого мышления и позитивной «Я концепции»;
- 3) создание благоприятного психологического климата, способствующего развитию творческой активности личности.

Преподаватель высшей школы, развивая рефлексивные диалоги, повышает собственный уровень рефлексии за счет получения новой содержательной информации, улучшает педагогические средства для становления рефлексии, развивает умения по выявлению и созданию условий, которые будут способствовать организации этого процесса и становлению потребности к развитию личностно значимых рефлексивных диалогов.

Анализируя передовой опыт использования мультимедийных технологий, определим потенциал их использования для развития рефлексивных диалогов:

– создание базы данных, включающей специальные задания, позволяющие организовать акты рефлексии, развивать быстроту проявления интеллектуальных умений;

– обеспечение благоприятной эмоциональной атмосферы, способствующей развитию индивидуальной траектории обучения и рефлексивного мышления;

– повышение квалификации преподавателей в организации развития рефлексивных диалогов средствами мультимедийных технологий.

Учитывая вышеизложенное, выявилась необходимость создания в вузе педагогических условий для успешной учебной деятельности, в которой формируется комплекс разнообразных компетенций обучающихся. Нами были выделены пять стадий развития рефлексивного диалога и соответствующих им рефлексивно-диалогических компетенций, которыми обучающиеся должны систематически овладеть в течение всего периода обучения в вузе:

1) выявление самоотношения к проблемной ситуации;

2) определение своей позиции в отношении «за» и «против»;

3) осознание целостности «Я», соотношения происходящего в соответствии со своей системой ценностей;

4) определение способов для осуществления своих планов;

5) осознание ответственности за принятые решения и поступки.

Развитие рефлексивно-диалогических компетенций обучающихся формируется посредством стихийного влияния или целенаправленно организованных педагогических мероприятий.

В исследованиях выявлен потенциал педагогических дисциплин, которые могут влиять:

- на развитие компетенций будущего педагога рефлексировать свою профессиональную деятельность;

- на осознание себя как субъекта педагогического процесса и развитие способности к паритетному диалогу;

- на развитие потребности в непрерывном саморазвитии.

Наряду с этим, реализация указанного выше потенциала не осуществляется стихийно, а требует определенных педагогических условий, которые включены в содержание педагогических дисциплин, построение педагогического процесса, систему взаимоотношений его субъектов, систему оценок достижений обучающихся. Отметим, что основную группу условий ученые связывают с особенностями организации педагогического процесса, которые определяют ряд требований к учебной деятельности обучающихся, регулируют процесс освоения профессиональных знаний. На основе анализа различных источников нами были определены основные требования к организации процесса профессионального обучения педагогических дисциплин: субъект-субъектные взаимоотношения; дифференциация; опора на индивидуальные и образовательные потребности и способности обучающихся.

На основе анализа научной литературы выявлено, что рефлексия должна быть включена на всех этапах учебной деятельности обучающихся и в процессе оценки (преподавателя, самооценка, взаимооценка) ее успешности со стороны обучающихся и преподавателя. Также мы рассмотрели процесс формирования рефлексивных диалогов, связанных с этапами изучения педагогических дисциплин.

Остановимся кратко на содержании учебного материала курса «Введение в педагогическую деятельность и основы научных исследований», которое ориентировано на создание основы для изучения других педагогических дисциплин, его отбор обусловлен ведущими принципами развития высшего педагогического образования. Данная дисциплина является основой для других педагогических дисциплин, в которых обучающийся и преподаватель включаются в определенные педагогические взаимодействия, направленные на развитие навыка рефлексивного диалога.

Организационно-педагогической целью курса выступает создание условий для активного включения обучающихся в процесс осознанного формирования ценностно-личностных ориентаций в образовательно-профессиональной области.

Таблица 1 – Развитие рефлексивных диалогов обучающихся при изучении курса «Введение в педагогическую деятельность и основы научных исследований»

Педагогические задачи	Модель контекстного обучения	Развитие рефлексивных диалогов	Приемы развития рефлексивных диалогов
Понимание обучающимися сущности педагогической деятельности, ведущих идей и понятий данной деятельности	Семиотическая (вербальные, письменные, учебные тексты)	- проектировочные - конструктивные - познавательные	Акrostих «Портрет образцового педагога 21 века»; Эссе «Педагог - это призвание»; «Бортовой журнал»
Включение обучающихся в процесс самопознания и осознанного формирования образовательно-профессиональных ориентации	Имитационная (моделирование ситуаций будущей профессиональной деятельности)	- коммуникативные - организаторские	«Микроурок»; «Реклама микрогруппы»
Организация целесообразной образовательно-профессиональной деятельности студентов	Социальная (типичные для профессиональной деятельности ситуации)	- проектировочные - конструктивные - познавательные	«Профессиональная автобиография будущего педагога»; «Стена»

Целью блока «Развитие рефлексивного диалога обучающихся в педагогическом процессе» являются развитие навыков рефлексивного диалога, сознательного планирования своей деятельности, анализа деятельности своих сокурсников, а также педагогов; умения делать выводы по итогам достигнутых целей и корректировке последующей деятельности, понимание того, какие методы, способы и формы в обучении ему подходят.

Первый блок задач определяется ориентационным осознанием студентами сущности ряда основных идей и понятий, связанных с педагогической деятельностью. Второй блок задач предполагает включение обучающихся в процесс самопознания и осознанного формирования образовательно-профессиональных развивающихся ориентаций. Третий блок задач связан с организацией целесообразной образовательно-профессиональной деятельности каждого обучающегося, направленной на формирование общепрофессиональных компетенций педагога. Напомним, что в

рамках данного исследования рефлексивные диалоги рассматриваются как обобщенные умения, пронизывающие все группы общепрофессиональных умений обучающихся (познавательные, проектировочные, конструктивные, организаторские, коммуникативные).

При этом развитие рефлексивных диалогов проходит по этапам профессионального становления обучающихся:

- формирование ценностей педагогической профессии, создание образа профессионального мира;
- на основе формирования ценностей педагогической профессии создание образа «я-педагог»;
- проектирование, самопроектирование, формирование образа будущей профессиональной деятельности.

Как показывает наше исследование, именно в процессе формирования ценностей педагогической деятельности наиболее продуктивно развиваются навыки рефлексивных диалогов обучающихся.

С целью выявления структуры самопонимания как структурного элемента рефлексивного диалога обучающихся был проведен констатирующий эксперимент. Опираясь на концептуальные идеи исследования и рабочее определение рефлексивных диалогов обучающихся, мы предлагаем совокупность приемов по развитию рефлексивных диалогов обучающихся при изучении отдельных тем курса «Введение в педагогическую деятельность и основы научных исследований». Все эти приемы обеспечивают обогащение рефлексивного опыта обучающихся, на основе которого развиваются отдельные рефлексивные диалоги.

Далее мы рассмотрим данные приемы.

Результаты и обсуждение

На первом этапе развития рефлексивных диалогов обучающихся объединили в группы для работы по созданию портрета образцового учителя 21 века, следовало дать ему название и создать акrostих. Групповая рефлексия показала, что каждый обучающийся получил свой субъектный опыт, разложив его на рефлексивные диалоги.

«Портрет образцового педагога 21 века» передает представление и отношение обучающихся к современному педагогу, о его профессиональных компетенциях, поведенческой модели, отношении к своему делу. Так, например, многие обучающиеся представляют педагога в виде книги, в которой содержатся различные знания, также книга отображает активную позицию «читающего». Другим ближе образ сундука, где спрятаны самые драгоценные знания, и чтобы открыть его нужно приложить усилия. Третьи представляют универсальный магазин, где каждый может найти нужные знания.

В соответствии с образом обучающиеся составляют акrostих, например,:

К - компетентный

Н - надежный

И - инновационный

Г - гуманный

А - активный.

Образ проектируется в соответствии с механизмом развития рефлексивных диалогов в группе обучающихся, после чего они предлагают свои представления об образцовом педагоге, выбирают самый удачный, точный образ и аргументируют свой выбор. В итоге создается интегрированный образ, собирающий в себе различные черты образов, представленных разными группами обучающихся.

Эссе – это сочинение небольшого объема, раскрывающее в свободной форме конкретную тему. Здесь приведены примеры написания эссе, что явилось конкретным опытом обучающихся.

«Труд педагога - это тяжелый и не всегда благодарный труд. Часто люди подвергают сомнениям профессиональные компетенции педагога, который вынужден постоянно работать над своим имиджем, занимаясь самообразованием. Не каждый может стать педагогом. Педагогом нужно родиться. Поэтому не случаен разговор о миссии учителя...» (Сауле С.).

«Я хочу стать учителем, чтобы помогать ученикам развивать свои способности, хорошо ориентироваться в мировом пространстве, расширять свой кругозор, приблизить современные реалии общества к образовательному процессу» (Анастасия К.).

На втором этапе развития рефлексивных диалогов важно обеспечить обучающимся возможность попробовать свои силы в организации педагогического взаимодействия. Студенты включаются в процесс самопознания и осознанного формирования образовательной ориентации. Для этого используется прием «Микроурок». Студенты готовят отрывок занятия, в течение которого решают педагогическую задачу, демонстрируют ее и после этого обсуждают в группе, отвечая на вопросы:

1) Какие действия мы увидели?

2) Какие из них были важны для меня? (Проблема, открытие, неожиданная ситуация).

3) Чему они меня учат и как я должен применить их в моих будущих действиях? (Альтернативные варианты действий, намерения).

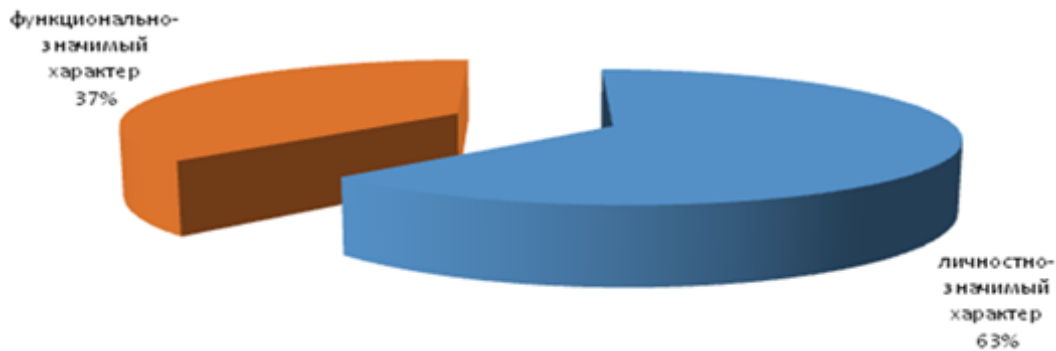


Рисунок 3 – Уровень рефлексии обучающихся

Так, например, в одной группе обучающиеся изобразили диалог педагога с школьником, который не сделал домашнее задание, ссылаясь на младшего брата, который порвал тетрадь. Учитель невозмутимо и внимательно слушает, а потом вызывает родителей в школу.

Необходимо отметить, что данный алгоритм использовался при решении любой педагогической задачи курса «Введение в педагогическую деятельность и основы научных исследований».

Важным, на наш взгляд, является прием «Реклама микрогруппы». Он позволяет обучающимся переосмыслить свое представление о группе, выявить ее сильные стороны, осознать себя частью этой группы, соотнести свои профессиональные ценности с ценностями других.

Следующий этап развития рефлексивных диалогов обучающихся характеризуется более сложными приемами, побуждающими обучающихся к вербальной и групповой рефлексии. Педагогические задачи данного этапа способствуют организации целесообразной образовательно-профессиональной деятельности обучающихся.

Для того, чтобы обучающийся мог лучше осознать свое Я, свой жизненный путь, разобраться в своих личностных и профессиональных интересах, создать образ «Я в прошлом», предлагается прием написания профессиональной автобиографии, сущность которого состоит в том, чтобы описать историю возник-

новения мысли, детерминанты, побудившие к выбору профессии учителя, события, которые повлияли на это, свои чувства и отношение к этим событиям.

Исследование проводилось на базе НАО «Торайгыров университет», НАО «Павлодарский педагогический университет», г. Павлодар, Казахстан. Выборка исследования составила 220 обучающихся 1 курса. Диагностика проводилась в контактном режиме, посредством заполнения бланков, наблюдения, использования проективных методик.

Данные, полученные в результате применения диагностической методики «Стена», позволили определить отношение обучающихся к рефлексии; сделать вывод о том, что для каждого означает рефлексия и что она дает обучающемуся возможность получить представление о группе.

Самый низкий уровень рефлексии (знать, понимать, развиваться, реализоваться) ориентирован на саму личность испытуемого, т.е. имеет лично-значимый характер. В результате диагностики было выявлено, что большинство опрошенных обучающихся (63%) принадлежит к данной группе.

Предельный уровень рефлексии - это ориентация на приобретение компетенций обучающихся, направленных на совершенствование других (учащиеся, родители, государство), т.е. имеет функционально-значимый характер. К данной группе принадлежит 37% опрошенных респондентов, что позволяет сделать вывод о том, что представители

данной группы не рассматривают будущую профессиональную деятельность как возможность самореализации.

Формирование рефлексивных навыков требует определенного уровня прагматизма. В ходе интервью обучающимся было предложено сформулировать наиболее сложную, на их взгляд, педагогическую задачу (из личного опыта, рассказов, просмотра фильмов, прочитанных книг и т.д.). Ими были сформулированы следующие задачи:

- трудности в подготовке к ЕНТ, в выборе профессий;
- отсутствие взаимодействия между учителями и родителями;
- возникновение конфликтов в старших классах школы;
- отсутствие дисциплины на уроках;
- отсутствие сотрудничества в классе;
- отсутствие сотрудничества среди учителей и др.

Обучающимся была дана возможность предложить свое решение этих задач. Анализ показал, что данный вид заданий для студентов был практически невыполним, так как

были трудности в анализе задачи, формулировке способов и решений, не хватало знаний, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Из этого следует вывод, что студенты не могут:

- рефлексировать полученные знания;
- опираться в решении задач на свои сильные стороны;
- контролировать и проектировать свое эмоциональное состояние;
- взаимодействовать.

В результате проведенной диагностической работы нами было выявлено состояние деятельностного критерия развития рефлексивных диалогов обучающихся. Варианты решения педагогической задачи предложили 12 % будущих учителей, а обосновать свой выбор сумели 8 % опрошенных.

При решении педагогической задачи наибольшее затруднение у обучающихся вызвало:

- отсутствие умений работать в группе (77 % опрошенных);
- отсутствие самостоятельности в решении задачи (86 % студентов);

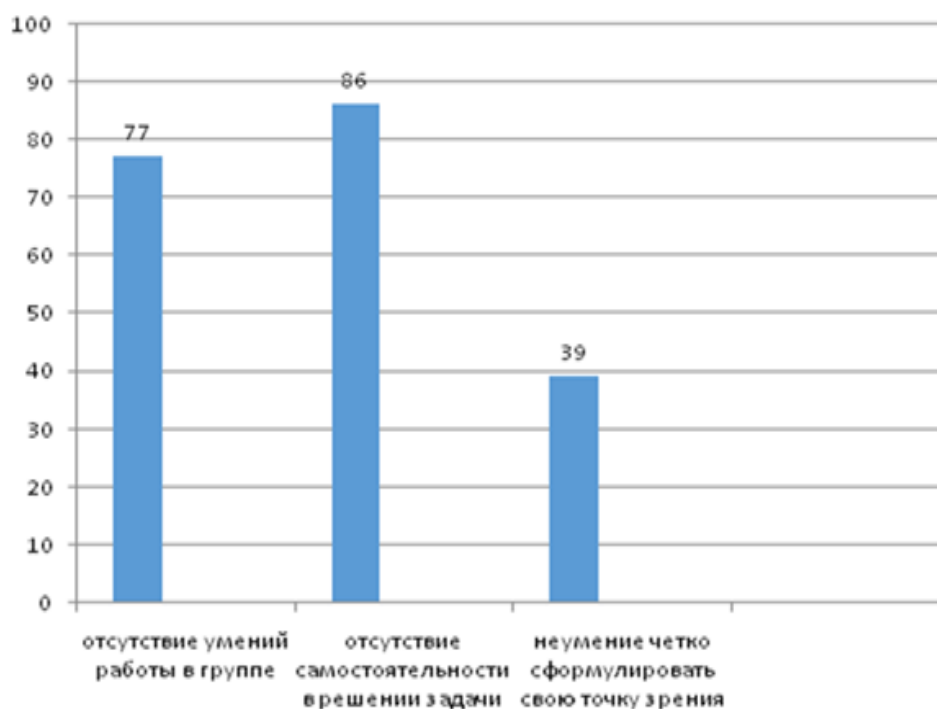


Рисунок 4 – Типичные затруднения обучающихся при решении педагогической задачи

- неумение четко сформулировать свою точку зрения (39 % опрошенных).

Таким образом, было установлено, что студенты не владеют рефлексивными диалогами, не умеют рефлексировать имеющийся у них опыт, позволяющий решать педагогические задачи.

Заключение

В контексте данного исследования важно отметить, что включение обучающихся в решение усложняющихся педагогических задач (в логике изучаемых педагогических дисциплин) с использованием приемов рефлексивного обучения способствует дальнейшему обогащению их опыта профессиональной деятельности, что в свою очередь переводит рефлексивные диалоги на качественно новый уровень.

Рефлексивные диалоги понимаются как умения осознать и оценивать себя и других как субъектов педагогической деятельности и изменять свою деятельность в результате этого оценивания. Навыки рефлексивного диалога обучающихся включены во все группы общепрофессиональных компетенций и характеризуются такими признаками, как применимость к различному содержанию и осознанность выполняемых действий, что позволило рассматривать их как обобщенные умения обучающихся.

Таким образом, рефлексивный диалог является эффективным средством понимания участников педагогического процесса, их потребностей, мотивации поведения, жизненных установок. Без развитого на должном уровне навыка рефлексивного диалога невозможна успешная и эффективная профессиональная деятельность.

Список литературы

1. Казиев К.О., Шалгынбаева К.К. Теоретические основы развития педагогической рефлексии у будущих педагогов-психологов // Педагогика и современное образование: традиции, опыт и инновации. Сб.ст. 4-й междунар.науч.-практ.конф.- Пенза: МЦНС «Наука и просвещение», 2018. – С.31-33
2. Давыдов В.В. О понятии развивающего обучения // Педагогика. 2007. – № 1.
3. Семенов И.Н. Рефлексивная психология творчества: концепция, экспериментатика, практика // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – № 4. - С. 65-73.
4. Бершадский Г.Н., Васютин Р.Н., Семенов И.Н. и др. Рефлексивно-психологическая концепция и инновационно-комплексные программы по игрорефлексике профессионального образования, социальной защиты и адаптации. / Ред.-сост. И.Н.Семенов. - М.: ИРПТиГО, 1996.
5. Краснов С.П., Каменский Р.Г. Система внедрения проектно-исследовательской деятельности учащихся в школе. Монография для работников образования и науки. - М.: ЦО 1317, 2008. – 240 с.
6. Крашенинкова Н.Б. Развитие педагогической рефлексии как условие подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности: на материале педагогического колледжа. Дис. ...канд.пед. наук.13.00.01. - Нижний Новгород, 2000. – 207 с.
7. Құрақбаев К.С. Университеттік білім беру жағдайындағы болашақ шетел тілі мұғалімдеріне педагогикалық рефлексияны қалыптастыру: 6D010300: док. PhD...дис. - Астана, 2015. – 172 б.
8. Рефлексивный подход к психологическому обеспечению образования. Сб. статей / Под общ. ред. А.В. Карпова и Н.И. Семенова. – М. – Ярославль: Ремдер, 2004. – 240 с.

References

1. Kaziyev K.O., Shalgynbayeva K.K. Teoreticheskiye osnovy razvitiya pedagogicheskikh reflektsov u budushchikh pedagogov-psikhologov [Theoretical foundations for the development of pedagogical reflection

among future teachers-psychologists], *Pedagogika i sovremennoye obrazovaniye: traditsii, opyt, innovatsii* [Pedagogy and modern education: traditions, experience and innovations: collection of articles]. 4th international scientific and practical conference (ICNS «Science and Education», Penza, 2018, p.31-33).

2. Davydov V.V. O kontseptsii razvivayushchego obucheniya [On the concept of developmental education] *Pedagogika* [Pedagogy], 1 (2007).

3. Semenov I.N. Refleksivnaya psikhologiya tvorchestva: kontsepsiya, eksperimentatika, praktika [Reflexive psychology of creativity: concept, experimentation, practice], *Psihologiya. Zhurnal Vysshej shkoly jekonomiki* [Psychology. Journal of the Higher School of Economics], 4, 65-73 (2005).

4. Vasyutin R.N., Semenov I.N. et al. Refleksivno-psikhologicheskaya kontsepsiya i innovatsionno-kompleksnyye programmy po professional'nyim refleksam professional'nogo obrazovaniya, sotsial'noy zashchity i adaptatsii [Reflexive-psychological concept and innovative-complex programs on game-reflexics of vocational education, social protection and adaptation]. Ed.-comp. I.N. Semenov (IRPTiGO, Moscow, 1996.).

5. Krasnov S.P., Kamenskiy R.G. Sistema realizatsii proyektno-issledovatel'skoy deyatel'nosti uchashchikhsya v shkole [The system for the implementation of design and research activities of students at school (Monograph for education and science workers (TsO1317, Moscow, 2008, 240 p.).

6. Krashennikova N.B. Razvitiye pedagogicheskoy refleksii kak usloviye podgotovki budushchego uchitelya k professional'noy deyatel'nosti: na materiale pedagogicheskogo kolledzha [Development of pedagogical reflection as a condition for preparing a future teacher for professional activity: on the material of a pedagogical college]. Dis. ...candidate of pedagogical sciences. 13.00.01 (Nizhny Novgorod, 2000, 207 p.).

7. Kurakbayev K.S. Formirovaniye pedagogicheskoy refleksii o budushchikh uchitelyakh inostrannogo yazyka v kontekste vuzovskogo obrazovaniya [Universitetskii bilim take zhagdayndagy bolashak shetel tili mugalimderine pedagogical reflections kalyptastyru]. 6D010300: doc. PhD ... dis. - Astana, 2015. - 172 p.).

8. Refleksivnyy podkhod k psikhologicheskomu obespecheniyu obrazovaniya [Reflexive approach to the psychological provision of education]. Collection of articles. General. ed. A.V. Karpov and N.I. Semenov (Remder, Yaroslavl, Moscow, 2004, 240 p.).

Г.М. Кажикенова, Е. Жуматаева, Р.Ж. Тулкина

Торайғыров университеті, Павлодар, Қазақстан

Кәсіптік білім берудің айқындаушы шарты ретінде рефлексивті диалогты дамыту

Аңдатпа. Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н. Назарбаев республикамыздың білім беру талаптарын толығымен өзгерткен, сол арқылы қоғамның дамуына күтілетін үлесін елеулі түрде арттыра отырып, әлеуметтік-экономикалық дамудың басымдығы ретінде білім беру секторын бөле отырып, әлемнің бәсекеге барынша қабілетті 50 елінің қатарына кіруі жөніндегі міндеттерді қойды.

Қазіргі білім берудің өзекті мәселелерінің бірі, біздің ойымызша, педагогикалық процесте рефлексивті диалогты дамыту болып табылады, өйткені кез-келген оқытудың сәттілігі оқытушымен өзара әрекеттесу процесінде білім алушы алған ақпаратты талдау және өңдеу сапасына байланысты. Оқу орнының білім алушысы үшін рефлексия оқу іс-әрекетінің негізгі компоненттерінің бірі болып табылады, сондықтан рефлексивті диалогты дамыту кәсіби білім берудің шешуші шарты болып табылады. Рефлексивті диалог дағдыларын дамыту білім алушыларға өз қызметін саналы түрде жоспарлауға, өз курстастарының, сондай-ақ педагогтардың қызметін талдауға; қол жеткізілген мақсаттардың қорытындылары бойынша қорытынды жасауға және кейінгі қызметті түзетуге мүмкіндік береді. Рефлексияның арқасында оқушы оқытудың қандай әдістері, тәсілдері мен формалары оған сәйкес келетінін түсінеді. Сонымен қатар, рефлексия процедурасы кез-келген оқу процесінің әрбір келесі кезеңімен қатар жүруі керек, рефлексияға үнемі оралу керек, өйткені білім, түсіну және қолдану рефлексиялық диалогтың барлық қатысушыларын өзгертеді, мақсаттар, мотивтер, даму траекториялары, оқыту форматтары және т.б. оқу процесінде рефлексивті орта құру оқушының ішкі әлеуетін дамытуға, өзін-өзі жетілдіруге ұмтылуға бағытталған.

Түйін сөздер: рефлексивті диалог, білім алушы, оқытушы, рефлексивті қызмет, рефлексивті-диалогтік даму, жеке-әрекеттік тәсіл, ЖОО.

G.M. Kazhikenova, Y. Zhumatayeva, R.Zh. Tulkina

Toraighyrov University, Pavlodar, Kazakhstan

Development of reflexive dialogue as a defining condition of professional education

Abstract. The first President of the Republic of Kazakhstan, N. Nazarbayev, set tasks to enter our Republic into the 50 most competitive countries in the world, which completely changed the requirements for education, thereby significantly increasing its expected contribution to the development of society, and highlighting the education sector as a priority for socio-economic development.

One of the urgent problems of modern education, in our opinion, is the development of reflexive dialogue in the pedagogical process since the success of any teaching depends on the quality of the analysis and processing of information received by the student in the process of interaction with the teacher. For a student of an educational institution, reflection is one of the main components of educational activity, therefore, the development of reflexive dialogue is the determining condition of professional education. The development of reflexive dialogue skills allows students to consciously plan their activities, analyze the activities of their fellow students, as well as teachers; draw conclusions based on the results of achieved goals and adjust subsequent activities. Through reflection, the student understands which methods, techniques, and forms of learning are appropriate for him/her. And the procedure of a reflection should accompany each subsequent stage of any process of training, to a reflection, it is necessary to return constantly, as knowledge, comprehension, and application of them change all participants of reflective dialogue, also purposes, motives, trajectories of development, formats of training, etc. can change. Creating a reflective environment in the learning process is aimed at the developing of the student's internal potential, and the desire for self-improvement.

Keywords: reflexive dialogue, student, teacher, reflexive activity, reflexive-dialogic development, personal-activity approach, higher educational institution.

Сведения об авторах:

Кажикенова Г.М. – автор для корреспонденции, докторант 3 курса специальности 8D01101-«Педагогика и психология», НАО «Торайгыров университет», ул. Ломова, 64, Павлодар, Казахстан.

Жуматаева Е. – д.п.н., профессор кафедры «Психология и педагогика», главный научный сотрудник НИЦ этнопедагогике и инновационных технологий образования им. Ж. Аймауытова, НАО «Торайгыров университет», НАО «Торайгыров университет», ул. Ломова, 64, Павлодар, Казахстан.

Тулкина Р.Ж. – ассистент кафедры «Психология и педагогика», НАО «Торайгыров университет», ул. Ломова, 64, Павлодар, Казахстан.

Kazhikenova G.M. – Corresponding author, the 3rd year Ph.D. student in Pedagogy and Psychology, Toraighyrov University, 64 Lomov str., Pavlodar, Kazakhstan.

Zhumataeva E. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Chief Researcher of the Scientific Research Center of Ethnopedagogy and Innovative Technologies of Education named after Zh. Aymaulytova, Toraighyrov University, 64 Lomova str., Pavlodar, Kazakhstan.

Tulkina R.Zh. – Assistant of the Department «Psychology and Pedagogy», Toraighyrov University, st. Lomova 64, Pavlodar, Kazakhstan.

Ж.М. Битибаева
Л.А. Лебедева
В.Н. Косов

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(E-mail: zhazmar@mail.ru, larissalewk@mail.ru, kosov_vlad_nik@list.ru)

Реализация деятельностного подхода как основа совершенствования процесса обучения в педагогическом вузе

Аннотация. В процессе подготовки педагогических кадров для средней школы актуальна проблема постоянного совершенствования путей совершенствования учебного процесса. Педагогический процесс в вузе должен быть синхронизирован с изменениями, происходящими в школьной педагогике, методах преподавания и учения. Статья посвящена вопросам реализации деятельностного подхода в обучении студентов педагогических специальностей. В результате анализа нами были выявлены наиболее эффективные подходы к обучению. Основным направлением подготовки является деятельностный практико-ориентированный подход. Авторами представлены результаты работы по реализации деятельностного подхода к обучению студентов образовательных программ педагогического направления. Статья раскрывает способы и приемы активного вовлечения студентов в учебный процесс и пути формирования у них методического стиля мышления и самостоятельности.

Ключевые слова: учебная деятельность, деятельностный подход, педагогическое образование, методика преподавания, школьная практика.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-282-290>

Введение

Качественное образование имеет решающее значение для всей последующей жизни человека, особенно актуально это в современную эпоху науки и технологий. Важно, чтобы каждый обучающийся имел возможность активного приобретения знаний. Это важно на всех этапах обучения. Необходимы эффективные методы преподавания и учения, чтобы стимулировать самостоятельность, творчество, развивать исследовательские навыки.

Обучение в педагогическом вузе ориентировано на активную студенческую деятельность, на активное обсуждение и решение учебных проблем.

Современное общество ставит перед школой проблему не только качественного формирования теоретических знаний, но и умения найти применение полученным знаниям, найти свое место в жизни. Это привело к необходимости активного обучения, когда ученик становится соучастником учебного процесса, ребенок сам идет по пути открытия знания,

нового для него, но уже известного в науке. Такой подход необходим и в обучении студентов в педагогических вузах.

Понятие деятельностного подхода зародилось в 20-30-е годы XX века. Принцип единства психики и деятельности заложен в работах Л.С. Выготского. Эта идея нашла продолжение в трудах С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева. А.Н. Леонтьев сделал деятельность предметом психологии, направил внимание исследования на строение деятельности. В педагогике этот подход не является принципиально новым, лишь пере-несённым из психологии. Учебная деятельность была, есть и будет центральным понятием дидактики, поскольку деятельность учащегося - и цель, и средство, и метод, и результат обучения. Это позволяет говорить, что деятельностный подход свойственен и педагогике, т.к. иначе нельзя ни исследовать, ни организовать полноценный процесс обучения.

Деятельность можно рассматривать в различных аспектах: как методологическую категорию, определяющую подход к пониманию природы психики и её изучения (единство сознания и деятельности); как важнейшую качественную характеристику сознания - его активность; с точки зрения её социальной обусловленности, т.е. взаимодействие личности с окружающей средой; как определённое структурное образование, где в качестве основной структурной единицы деятельности может быть выделено действие. (Умственное действие имеет внутреннее и внешнее проявление, и эти компоненты находятся во взаимосвязи. Умственные действия выступают в качестве мыслительных операций).

Актуальность проблемы определяется потребностью общества в качественной подготовке будущего педагога школы, необходимостью совершенствования управления образовательным процессом и поиском новых средств, способствующих повышению качества обучения на основе деятельностного подхода к обучению в условиях традиционного, онлайн или смешанного форматов обучения.

Проблема связана с увеличением объема и сложности разделов теоретических и мето-

дических дисциплин и увеличением времени, отводимого на самостоятельное обучение. Также наблюдается значительное различие в уровнях индивидуальных способностей, знаний, умений студентов педагогических специальностей, что предполагает изменения в организации самостоятельной, индивидуальной и фронтальной работы обучающихся.

Основными стратегиями обучения, связанными с методами деятельности, являются обсуждение, моделирование, проект, дебаты, демонстрация, драматизация, деловые игры. Эти методы предполагают активное и живое вовлечение и обучающихся. Преимущества использования деятельностного метода обучения заключаются в том, что он обеспечивает хорошие отношения между педагогами и студентами, обеспечивает активное изучение предмета, а также предполагает быструю обратную связь между участниками учебного процесса.

Методология исследования

Для проведения исследования мы работали со студентами и преподавателями педагогических специальностей КазНПУ имени Абая. Иные критерии отбора мы не применяли. Среди педагогов мы выявили тех, кто применял (частично, фрагментарно, регулярно или не регулярно) деятельностный подход и тех, кто не применял его в работе (по различным причинам). Нам важно было изучить, как изменится («меняется/не меняется») отношение к учебе, к учебному предмету в зависимости от реализации деятельностного метода обучения после проведенной работы.

Для решения поставленных задач в своём исследовании нами были использованы следующие методы: теоретический анализ литературных и интернет-источников, целенаправленное наблюдение, практическая организация исследования, педагогическое моделирование.

Нами был применен метод «глубинное интервью». Проведены индивидуальные беседы, где нельзя обойтись ответами «да» или «нет», а требуются полные, развернутые ответы. Бе-

седы проводились индивидуально, по заранее составленному плану.

Отдельно нами проводились беседы с обучающимися, которых мы рассматривали как экспертов в эффективности методов обучения. Это были серии «экспертных интервью».

Научно-педагогической основой исследования явилась теория учебной деятельности [1], [2], [3] и др.

Обсуждение

Опросы преподавателей вузов подтверждают, что многие из них предпочитают организовывать учебный процесс с использованием традиционных методов обучения, которые все еще остаются привычными из-за большого количества обучающихся, ограниченного времени для подготовки к занятиям, плохих материально-технических условий в аудиториях. Учитывая, что обучение - это активный процесс, необходимо расставить приоритеты, чтобы создать образовательную среду, которая побуждает обучающихся учиться на собственном опыте. Монотонная образовательная среда развивает пассивность учащихся, ограничивает их возможности и делает обучение скучным и непривлекательным. Положительным фактором, влияющим на обучение, являются позиция педагога, усиление роли студента в обучении, его ориентированность на результат. Немаловажную роль здесь играет и квалификация самого педагога.

В целях повышения эффективности взаимодействия и активного участия студентов в учебном процессе следует поощрять внедрение инновационного подхода к обучению. Одним из подходов является обучение, основанное на деятельности. Использование этого подхода в учебном процессе может способствовать позитивному изменению роли обучающихся - от пассивных к активным учащимся. Более того, он может одновременно развивать когнитивную и профессиональную сферы, позволяя студентам достигать более высоких результатов.

Деятельностный подход поощряет и развивает активное участие студентов в изучении

теорий и методик посредством различных видов деятельности и практического опыта. С точки зрения учебного процесса деятельностный метод делает акцент на развитии активного участия и творчества студентов. С другой стороны, с точки зрения результатов обучения, повышается уровень мотивации к профессиональной деятельности.

Внедрение деятельностного метода в учебный процесс может быть осуществлено путем разработки системы заданий (на их основе – учебных пособий). Такие упражнения требуют от студентов их выполнения на занятии в аудитории и за его пределами, т. е. в условиях традиционного, дистанционного, смешанного или онлайн-обучения. В смешанном обучении учебные материалы могут предоставляться в различных форматах, т. е. в онлайн-среде обучения и на очных занятиях для обсуждения, выполнения заданий, дискуссий и пр.

Мы рассматриваем понятие «учебная деятельность». Любая деятельность осуществляется теми или иными приёмами (способами). Разные виды деятельности в зависимости от их цели выполняются разными приёмами (способами).

В педагогической психологии отмечают следующие этапы обучения приёмам:

- 1) введение или нахождение приёма;
- 2) обучение его применению;
- 3) обобщение приёма;
- 4) обучение нахождению новых приёмов.

Подход к процессу учения как к деятельности требует принципиально другой организации учебного процесса.

В зависимости от того, какую функцию выполняет обучающийся, он может выступать и как объект деятельности учителя, и как субъект учебно-познавательной деятельности [4]. Это может быть функция:

- 1) пассивного восприятия и усвоения информации («готовое преподавание»);
- 2) активного самостоятельного поиска;
- 3) организуемого извне направленного поиска.

При организации обучения такого типа студент постоянно сталкивается с учебной

проблемой, решает ее и движется от незнания к знанию, к новым видам и способам деятельности.

Все начинается с возникновения проблемной ситуации, то есть столкновения с противоречием. При этом «исследователь» (студент) испытывает затруднение, которое и заставляет его осознать противоречие и сформулировать вопрос. Таков первый этап творчества – постановка проблемы. Далее разворачивается поиск решения. Могут выдвигаться разные предположения, но только одно может и должно оказаться правильным. В этот момент «открывается» новое знание (или способ действия).

«Классический» путь к учебной проблеме – в создании проблемной ситуации. В зависимости от эмоциональной реакции обучающихся проблемные ситуации делятся на две группы: «с удивлением» и «с затруднением».

В основе проблемной ситуации «с затруднением» лежит противоречие между необходимостью и невозможностью выполнить методическое задание. После того как проблемная ситуация создана, педагог либо вопросами, либо соответствующими заданиями помогает студентам осознать существующие противоречия и сформулировать учебную проблему. А затем уже идут поиск необходимого решения и его реализация.

Для развития различных сторон мышления обучающихся педагогу необходимо предусмотреть разнообразные виды учебных действий, которые можно условно разбить на три большие группы: репродуктивные, продуктивные и контролирующие.

К первой группе относятся два вида учебных действий, составляющих репродуктивную основу мышления:

- исполнительские учебные действия предполагают выполнение заданий по образцу;
- воспроизводящие учебные действия, направленные на формирование вычислительных умений и навыков.

Ко второй группе относятся три вида учебных действий:

- обобщающие мыслительные учебные действия осуществляются под руководством учителя при объяснении нового материала в связи с выполнением заданий аналитического, сравнительного, обобщающего характера;
- поисковые учебные действия способствуют продвижению обучающихся в самостоятельном поиске новых знаний, нахождении закономерностей и т.д.
- преобразующие учебные действия на основе анализа, синтеза, обобщения, конкретизации и т.д.

В третью группу включаются контролирующие учебные действия, направленные на формирование навыков самоконтроля.

В обучении будущих педагогов следует учитывать мотивацию к учению, предлагая задания практико-ориентированного характера. Это метод, в котором основное внимание уделяется обучению на практической основе, студент больше узнает и знания являются более прочными.

Виды возможной учебной деятельности: исследовательский - сбор информации, применение знаний и навыков; конструктивный - получение практического опыта через творческие работы.

Хорошие результаты достигаются благодаря хорошему планированию. Составляя систему заданий для студентов, педагог должен подумать о том, как он мог бы вовлечь их в выполнение этого задания. Обучение должно быть спланировано таким образом, чтобы в нем могли участвовать все студенты. При разработке заданий педагог должен четко понимать, какой вид деятельности будут выполнять студенты, им должны быть даны четкие инструкции (содержание работы, порядок, результат, форма контроля), время, отводимое на выполнение задания.

Обучение, основанное на деятельности, позволяет студентам обучаться в своем темпе при контроле со стороны преподавателя, контролировать свою учебную и внеучебную деятельность [5]. Это наиболее эффективный и увлекательный метод обучения, позволяющий отслеживать такие факторы, как самостоятельность, коммуникация, речь, социаль-



Рисунок 1

ные навыки среди других важных факторов. Такое обучение можно организовать несколькими способами: поиск информации, высказывание своего мнения, исследовательская деятельность.

Обучение, основанное на деятельности в том числе с применением ИКТ и иных онлайн и оффлайн инструментов преподавания и учения - это процесс обучения путем выполнения методических задач или иных активных действий [6]. В отличие от того, чтобы просить студентов просто слушать и делать заметки, обучение, основанное на деятельности, мотивирует обучающихся участвовать в учебном процессе с помощью практических действий: самостоятельное исследование и решение методических или исследовательских задач. Поощряя обучающихся исследовать, экспериментировать и учиться самостоятельно с помощью методов, основанных на деятельности, преподаватель формирует у них навыки критического анализа, решения проблем и творчества.

Результаты исследования

Проведенный нами анализ научно-методической литературы показал, что деятельностный подход ко всем компонентам методической системы в рамках реализации образовательных программ вуза может оказать принципиальное влияние на качество учебного процесса и уровень методической подготовки будущего педагога.

В связи с этим нами был проведен отбор содержания, методов, организационных форм и средств обучения в педагогическом вузе. Теоретические подходы позволили рассмотреть качество обучения студентов как оценку качества его знаний и уровня сформированности мотивации к педагогической деятельности.

Перед началом мы провели анкетирование педагогов, чтобы узнать знакомы ли они с деятельностным подходом и как часто применяют его в работе. Нами были получены ответы, отраженные на рисунке 1. Практически все педагоги знают о технологии деятельностного метода, но применяют в работе только 26%. Это объясняют трудностями при подготовке к занятию, нехваткой времени и прочим. Нами были выбраны педагоги, готовые поучаствовать и приобрести новый педагогический опыт.

Результаты обучения мы рассматривали в двух разрезах:

- 1) изменение его психологических характеристик - психологическая траектория;
- 2) изменение его уровня знаний, умений и навыков по изучаемой дисциплине - предметная траектория.

Было проведено исследование, подтвердившее, что деятельностный подход положительно влияет на саму учебную деятельность, на мотивацию к профессиональной деятельности и результаты обучения в целом. Результаты анкетирования обучающихся приведены на рисунке 2.

Более того, результаты исследования показали, что использование стратегий обучения,

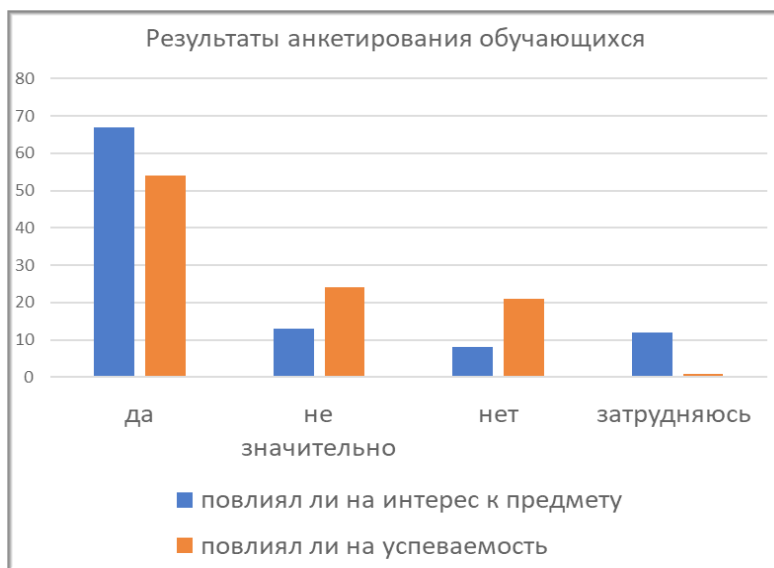


Рисунок 2

основанных на деятельности, способствовало и общей мотивации к педагогической деятельности. Это означает, что совместные, проблемные и основанные на совместной деятельности методы обучения полезны не только для повышения уровня успеваемости. Стратегии, основанные на совместной учебной деятельности, были более эффективными, так как обеспечивали развитие навыков более высокого порядка. Аналогичные исследования, посвященные методам обучения, основанным на деятельности, также показали, что они обеспечивают более высокую успеваемость студентов [7], [8], [9]. Это требует от обучающихся активного решения педагогических, методических, учебных задач путем их собственного анализа.

Продолжая выполнять задания такого типа, студенты не только усваивают учебный материал, но и развивают многие другие навыки. Увеличивается опыт творческой деятельности и усиливается практико-ориентированный подход. Это дает возможность подготовить студента к реальной педагогической деятельности. Он учится использовать все доступные ресурсы. А педагог, в свою очередь, предлагает обучающимся разнообразные задания для отработки приобретенных знаний, навыков, способов действий. Как уже говорилось выше, обучение проводится в форме решения задач

разного типа. Студенты могут анализировать материал, проводить эксперименты, изучать литературу и, например, опыт преподавания педагогов школ. Такой подход представляет собой сочетание управляемого открытия и проектного метода. Студенты могут работать самостоятельно, делиться на группы, а также индивидуально.

Деятельностный подход развивает у будущего учителя уверенность в себе и развивает понимание специфики профессиональной деятельности через выполнение заданий и работу в группах/парах. Студент получает практико-ориентированный материал, полезный опыт, развивает методический интерес, обогащает знания и получает стимул к развитию [10]. Достоинством деятельностного подхода является его универсальность, любые учебные дисциплины могут быть изучены в таком формате. Помимо этого, такой подход дает возможность студентам и преподавателям общаться и взаимодействовать, что повышает ценность данного метода.

Нами были разработаны рекомендации для педагогов вуза.

- Педагог должен проанализировать содержание своего предмета, выявить наиболее значимые темы и разработать методические подходы, основанные на активной деятельности обучающихся.

- Педагогу необходимо определить учебный материал и выстроить систему заданий, отвечающую деятельностному подходу.

- Необходимо продумать виды деятельности студентов и предполагаемый практический результат.

Нами также сделан вывод не только о значении и эффективности использования деятельностного метода в процессе обучения, но и о том, что в программы подготовки будущих учителей следует включать такие стратегии обучения, основанные на деятельности, чтобы в дальнейшем они могли применить их в своей профессиональной деятельности.

Таким образом, в работе представлен один из путей решения актуальной проблемы повышения качества обучения в педагогическом вузе на основе использования деятельностного подхода в условиях разных типов обучения.

Заключение

В результате проведенного исследования были сделаны соответствующие выводы:

- подготовку будущих педагогов возможно эффективно организовать в рамках реализации деятельностного подхода;
- деятельностный подход способствует повышению мотивации к обучению.

- использование деятельностных методов обучения в преподавании базовых и методических дисциплин эффективно для успешного обучения будущих педагогов.

- использование деятельностных методов обучения мотивирует студентов к самостоятельному обучению и повышает успеваемость.

- в современных условиях необходим метод обучения, основанный на деятельности, при котором обучающиеся на основе практико-ориентированных заданий избегают простого заучивания наизусть.

- студенты более подготовлены к прохождению практики и дальнейшей педагогической деятельности.

Мы считаем, что деятельностный метод обучения приведет к положительным результатам с точки зрения как академической успеваемости, так и с точки зрения мотивации к учебе и последующей профессиональной деятельности.

Результаты этого исследования не являются исчерпывающими, но могут послужить справочными материалами для исследователей, которые занимаются проблемами деятельностного обучения вообще и в педагогическом вузе в частности.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991.-479с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: ПитерКом, 1999.-720с.
3. Леонтьев А.Н. Общее понятие о деятельности// Хрестоматия по психологии. / Сост. В.В. Мироненко. – М.: Просвещение, 1987. – 447 с.
4. Ительсон Л.Б. Лекции по общей психологии. Учебное пособие. — М.: ООО «Издательство АСТ», Минск: Харвест, 2002. — 896 с.
5. Agranovich E., Amirova A., Ageyeva L., Lebedeva L., Aldibekova Sh., Uaidullakzy E. (2019). The Formation of Self-Organizational Skills of Student's Academic Activity on the Basis of 'Time Management' Technology. // International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET) Vol. 14, No. 22, p. 95-110.
6. Zhumabayeva A. E., Lebedeva L.A., Nurlanbekovna, Umirbekova A., Nurlanbekovna U.A., Sartayeva N. (2021). Teachers' Views on the Use of Information and Communication Technologies (ICT) in Education Environments. // International Journal of Emerging Technologies in Learning. Vol. 16, No. 3. P. 261-273.
7. Anwer, F. (2019). Activity-Based Teaching, Students' Motivation and Academic Achievement. // Journal of Education and Educational Development, 6, p. 154-170.
8. Korthagen, F. A. J., & Wubbels, T. (2001). Learning from Practice. In F. A. J. Korthagen, J. Kessels, B. Koster, B. Lagerwerf, & T. Wubbels (Eds.), Linking Practice and Theory. New York, NY: Routledge. p. 48-66.

9. Sofeme, R. J. (2012). Impact of Cooperative Learning Approach on Senior Secondary School Students' Performance in Mathematics. *Ife Psychology IA*, 20, 4.
10. Молдабекова М.С., Битибаева Ж.М. Некоторые особенности формирования исследовательских умений студентов в контексте практико-ориентированного подхода. // Вестник КазНПУ им.Абая. Серия физико-математическая. - 2020. - №1 (69). - С. 257-262.

References

1. Vygotsky L.S. *Pedagogicheskaya psihologiya* [Educational psychology]. Ed. V.V. Davydov (Pedagogika, Moscow, 1991, 479 p.).
2. Rubinshtejn S.L. *Osnovy obshchej psihologii* [Fundamentals of general psychology] (PiterKom, SPb, 1999, 720 p.).
3. Leont'ev A.N. *Obshchee ponyatie o deyatel'nosti* [The general concept of activity, Hrestomatiya po psihologii] [Textbook on psychology]. Comp. V.V. Mironenko (Prosveshchenie, Moscow, 1987, 447 p.).
4. Itelson L.B. *Lekcii po obshchej psihologii Uchebnoe posobie* [Lectures on general psychology]. Study guide (AST Publishing House, Moscow; Harvest, Minsk, 2002, 896 p.).
5. Agranovich E., Amirova A., Ageyeva L., Lebedeva L., Aldibekova Sh., Uaidullakzy E. The Formation of Self-Organizational Skills of Student's Academic Activity on the Basis of 'Time Management' Technology, *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 22 (14), 95-110 (2019).
6. Zhumabayeva A. E., Lebedeva L.A., Nurlanbekovna, Umirbekova A., Nurlanbekovna U.A., Tashkenbaevna, Sartayeva Nazgul. Teachers' Views on the Use of Information and Communication Technologies (ICT) in Education Environments, *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 3 (16), 261-273 (2021).
7. Anwer, F. Activity-Based Teaching, Students' Motivation and Academic Achievement. *Journal of Education and Educational Development*, 6, 154-170 (2019).
8. Korthagen, F. A. J., & Wubbels, T. Learning from Practice. In F. A. J. Korthagen, J. Kessels, B. Koster, B. Lagerwerf, & T. Wubbels (Eds.), *Linking Practice and Theory* (Routledge, New York, NY, 2001, p. 48-66).
9. Sofeme, R. J. Impact of Cooperative Learning Approach on Senior Secondary School Students' Performance in Mathematics. *Ife Psychology IA*, 20, 4. (2012).
10. Moldabekova M.S., Bitibaeva Zh.M. Nekotorye osobennosti formirovaniya issledovatel'skih umenij studentov v kontekste praktiko-orientirovannogo podhoda [Some features of the formation of students' research skills in the context of a practice-oriented approach], *Vestnik KazNPU im.Abaya. Seriya fiziko-matematicheskaya* [Bulletin of Abai KazNPU. Physics and mathematics series], 1 (69), 257-262 (2020).

Ж.М. Битибаева, Л.А. Лебедева, В.Н. Косов

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

Педагогикалық ЖОО-да оқу процесін жетілдіру негізі ретінде іс-әрекеттік тәсілді іске асыру

Аңдатпа. Орта мектеп үшін педагогикалық кадрларды даярлау процесінде оқу процесін жетілдіру жолдарын үнемі жетілдіру проблемасы өзекті болып табылады. Университеттегі педагогикалық процесс мектеп педагогикасында, әдістемеді, оқыту мен оқу әдістерінде болып жатқан өзгерістермен сәйкес келуі керек. Мақала педагогикалық мамандықтар студенттерін оқытудағы іс-әрекеттік тәсілді іске асыру мәселелеріне арналған. Талдау нәтижесінде біз оқытудың ең тиімді тәсілдерін анықтадық. Дайындықтың негізгі бағыты - іс-әрекетке бағытталған тәсіл. Авторлар студенттерді педагогикалық бағыттағы білім беру бағдарламаларына оқытуға белсенді көзқарасты жүзеге асыру бойынша жұмыс нәтижелерін ұсынды. Мақалада студенттерді оқу процесіне белсенді тартудың тәсілдері мен тәсілдері және олардың ойлау мен дербестіктің әдістемелік стилін қалыптастыру жолдары көрсетілген.

Түйін сөздер: оқу іс-әрекеті; әрекеттік тәсіл; педагогикалық білім; оқыту әдістемесі; мектеп практикасы.

Zh.M. Bitibaeva, L.A. Lebedeva, V.N. Kossov
Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

**Implementation of the activity approach as a basis for improving
the learning process at a pedagogical university**

Abstract. There is a relevant problem of ways to improve the educational process in training teachers for secondary schools. The pedagogical process at the university should be synchronized with the changes taking place in school pedagogy, methodology, methods of teaching, and teaching. The article is devoted to the implementation of the activity approach in teaching students of pedagogical specialties. As a result of the analysis, we have identified the most effective approaches to learning. The main direction of training is an activity-oriented practice-oriented approach. The authors present the results of the work on the implementation of an activity-based approach to teaching students in pedagogical educational programs. The article reveals the ways and techniques of active involvement of students in the educational process and the ways of forming their methodical style of thinking and independence.

Keywords: educational activity; activity approach; pedagogical education; teaching methods; school practice.

Сведения об авторах:

Битибаева Ж.М. – автор для корреспонденции, PhD, ст. преподаватель кафедры физики КазНПУ им. Абая, ул.Толе би, 86, Алматы, Казахстан.

Лебедева Л.А. – к.п.н., доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, ул.Толе би, 86, Алматы, Казахстан.

Косов В.Н. – д.ф.-м.н., профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, ул.Толе би, 86, Алматы, Казахстан.

Bitibaeva Zh.M. – **Corresponding author**, Ph.D., Senior lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Lebedeva L.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Kossov V.N. – Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Ж. Сағатбекқызы
Қ.Қ. Шалғынбаева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
(E-mail: zhansulu_2008@mail.ru, kadisha1954@mail.ru)

Психикалық дамуы тежелген балаларды әлеуметтендіру тетіктері мен әдістері

Аңдатпа. Қазіргі еліміздегі мемлекеттік саясаттың маңызды басымдықтарының қатарына барлық балалардың сапалы білім алу құқықтарының теңдігі жатады. Ал, сапалы білімнің қолжетімді болуын қамтамасыз ететін алғышарт – инклюзивті білім беру. Инклюзивті білім берудің заманауи міндеті психофизиологиялық, интеллектуалды дамуды және жеке-дара жас ерекшеліктерді ескере отырып, халықтың барлық деңгейін тең білім алуға қолжетімділігін қамтамасыз ету. Мақала ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың тобының ішіндегі психикалық дамуы тежелген балаларды әлеуметтендіру тетіктерін анықтауға арналған. Психикалық дамуы тежелген балалардың эмоцияларын қалыптастыру үшін мақалада рөлдік, дидактикалық және театр ойындарын қолдану әдістері сипатталған.

Зерттеу барысында мынадай нәтижелер алынды: психикалық дамуы тежелген балалар тобы анықталды; ойын әдісі мен әлеуметтену тетіктерін қолдану әдісінің тиімділігін тексеру үшін психикалық дамуы тежелген балалар тобы таңдалды. Балалардың осы тобымен жұмыс олардың эмоционалды интеллектісін дамыту арқылы психикалық дамуы тежелген балаларды әлеуметтендіру мүмкіндігі, тұлғааралық оқыту жағдайларына қатысу мүмкіндігі, рөлдік мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру мүмкіндігі туралы гипотезаны тексеру мақсатында жүргізілді.

Психикалық дамуы тежелген балалардың эмоционалды интеллектісінің дамуы, тұлғааралық қарым-қатынас процесінде қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру, «жақсы» және «жаман» үлгілерді, рөлдік аспектілерді пайдалана отырып дамыту арқылы қоғамға ену, әлеуметтік бейімделу мүмкіндігі туралы қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: әлеуметтену, тетіктер, психикалық дамуы тежелген балалар, дидактикалық ойындар, эмоционалды интеллект, эмоционалды лексика, тұлғааралық қарым-қатынас, рөлдік ойын.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-291-300>

Кіріспе

Қазақстан Республикасында 2000 жылдардан бастап білім беру саясатында ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға қатысты жаңа бағыттар қалыптасуда, балаларды әлеуметтендіру, тәрбиелеу, білім

беру, әлеуметтік қолдау және бейімдеудің тиімді жолдарын белсенді іздеу жүргізілуде. Жалпы білім беру жүйесіне ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды дені сау құрдастарымен білім беру ортасына кіріктіру бойынша үдерістер енгізіле бастады. 2002 жылы алғаш рет посткеңестік кеңестік-

те Қазақстан Республикасының «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзетулік қолдау туралы» Заңы күшіне енді, онда тек арнайы білімге ғана емес, олардың қоғамдағы орнына да басқа көзқарасты көрсететін, осы санаттағы балалардың құқығын қорғауға қағида түрінде жаңа инклюзивті тәсіл бекітілген [1].

Бүгінгі таңда, ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды әлеуметтендіру, қоғамның маңызды, көкейкесті мәселелерінің бірі болып табылады. Себебі, осымәселе бойынша статистикаға жүгінетін болсақ, бұл шұғыл шешімді қажет ететін мәселелердің бірі және ол әртүрлі жағдайларға байланысты туындап отыр. Біріншіден, елімізде психикалық дамуы тежелген балалар санының өсуі байқалады. Бұндай деректер туралы Ұлттық түзету педагогикасы ғылыми-практикалық орталығының директоры Р. Айтжанованың айтуынша, Қазақстанда ерекше білім беру қажеттіліктері бар 161,156 бала бар, оның ішінде психикалық дамуы тежелген 50826 бала [2].

Екіншіден, адамның дамуындағы әлеуметтік-мәдени факторлардың әсері және оны әлеуметтік тұлға және мәдени тұлға ретінде тәрбиелеу мәселесі әлі де нашар дамыған. Бұл әсіресе ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар санатына қатысты. Олардың қоғамға әлеуметтік бейімделуі әлеуметтік педагогикадағы маңызды міндеттердің бірі.

Мәселен, Л.С. Выготский «ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың толыққанды дамуы үшін оларды әлеуметтік ортаға қосу қажет, өйткені «ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың қоғамға сәтті кірігуіне жеткіліксіз дайындығы олардың биологиялық әл-ауқатымен емес, баланың қоғаммен және мәдениетпен байланысын бұзатын «әлеуметтік дислокациясымен» байланысты. Даму көзі ретінде. «Дислокацияны» түзету әлеуметтік рөлдердің алуан түрлілігін, олардың мәнін «ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың «игеруі арқылы жүзеге асырылады»- дейді [3].

Үшіншіден, әлеуметтік педагогикада терминологиялық сәйкессіздік әлі де байқалады: ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар арнайы әдебиеттерде әр түрлі белгіленеді:

«мүмкіндігі шектеулі балалар», «дамуында ауытқулары бар балалар», «ерекше педагогикалық қажеттіліктері бар балалар». Сондықтан, ерекше балалардың атауындағы сәйкессіздіктерді жою қажет сияқты.

Төртіншіден, балаларды инклюзивті мектептерде оқытуға дайындау мұндай балаларды басқа балалардың қоғамына бейімделу дағдыларына үйретуді, оларды құрдастарымен қарым-қатынасқа үйретуді талап етеді.

Зерттеудің мақсаты және міндеттері

Бұл зерттеу жұмысының мақсаты: психикалық дамуы тежелген балаларды қоғамға әлеуметтендіру тетіктеріне мазмұндық сипаттама жасау. Мақсатқа қол жеткізу үшін мынадай міндеттерді шешу қажет:

- 1) психикалық дамуы тежелген балалар тобын анықтау;
- 2) осындай балалармен жұмыс процесінде әлеуметтену әдістерін нақтылау;
- 3) психикалық дамуы тежелген балаларды әлеуметтендіру барысында ойын әдісі мен тұлғааралық даму әдісін пайдаланудың тиімділігін айқындау.

Негізгі бөлім

Әлеуметтену – бұл жеке тұлғаны әлеуметтік ара-қатынастарға қосу процесі және оның нәтижесі. Әлеуметтену процесінде индивид тұлға болып, адамдар арасында өмірге қажетті білім, білік және дағдыларды игереді. Әлеуметтену процесінде индивид әлеуметтік арақатынастарға енеді және осыған байланысты оның ойлау психикасы өзгеруі мүмкін. Әлеуметтену стихиялы түрде де, жеке тұлғаны мақсатты тәрбиелеу жағдайында да жүреді. Л.В.Мардахаевтың тұжырымы бойынша әлеуметтену бұл «тұлғаның әлеуметтік болмысының туындауы яғни жасерекшелік даму сатыларындағы өзін-өзі көрсету, білім алу және әлеуметтік тәрбие» .

Әлеуметтік педагогикалық зерттеулер мен оқулықтарда әлеуметтенудің әртүрлі тетіктері көрсетілген. Олардың ішінде визуалды оқыту, имитациялау, сәйкестендіру процедуралары-

на (А.Бандура, Р.Уолтерс), сынақ пен қателік арқылы оқыту механизміне (Н.Миллер, Дж. Доллард), еліктеу процесіне ерекше назар аударылады (Л.С. Выготский, Дж. Пиаже, Г. Тарде), нақты әлеуметтік рөлдер (Т. Парсонс) арқылы жеке тұлғаның ұйымдастырылған қызметі, баланың әлеуметтік тәжірибені игеру формаларының біріне бейімделуі; бірқатар зерттеушілер онтогенездегі белгілік-символдық белсенділіктің дамуын қарастырған (А. Валлон, Л.С. Выготский, В.С. Мухина) [4].

Әдебиеттерді талдау барысында, арнайы білім беру жүйесінің маңызды басым бөлігі ол - ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды әлеуметтендіру және қоғамға интеграциялау (Р.А. Амаянц, Л.Б.Баряева, Е.А. Эжжанова, В.З. Кантор, Л.М. Кобрина, Е.Т. Логинова, Л.В. Лопатина, В.И. Любовский, Д.М. Маллаев, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, М.И. Никитина, Г.Н. Пенин, О. Г. Приходько).

Интеграция және инклюзия процестерін ортақ атап айтқанда, дамудың алғашқы кезеңдерінде жеңу мүмкіндігі бөлу, әлеуметтік оқшаулау, осылайша ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға жағымсыз әсерлерді

азайту және барлық балалардың қоғамдастығын арттыруға ықпал етеді (Bürli, A., 2009).

«Инклюзив» терминінің анықтамасына отандық ғалымдардың еңбектерінде де, шетелдік ғалымдар еңбектерінде де түрлі қырынан қарайтынын көруге болады. Солардың арасынан мына төмендегі кестеде көрсетілген отандық зерттеушілердің бірнеше анықтамаларын атап өтуге болады:

Е.С. Долматова, А.С.Назаркина, О.С. Шелудько ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың бірнеше санатын ажыратады: 1) көру қабілеті бұзылған балалар; 2) есту қабілеті бұзылған балалар; 3) эмоционалды-еріктік саласы бұзылған балалар; 4) психикалық дамуы тежелген балалар; 5) сөйлеу қабілеті бұзылған балалар; 6) тірек-қимыл аппараты бұзылған балалар; 7) ақыл-ой кемістігі бар балалар (ақыл-есі кем балалар); 8) көптеген бұзылулары бар балалар [10].

Мәселен, М.Р. Битянова қолдауды «баланың эмоционалдық қолайлылығы, оның табысты дамуы мен оқуына бағытталған пси-

Авторлар	Инклюзивтібілімге берілген анықтамалар
Мовкебаева З. А.	Жалпы білім берудің қолжетімділігін және барлық балалардың, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі балалардың әртүрлі білім алу қажеттіліктеріне бейімделуін білдіретін жалпы білім берудің даму үдерісі [5, б.6].
Сүлейменова Р.А.	Денсаулық жағдайына, әлеуметтік, этникалық және экономикалық жағдайына қарамастан, барлық балаларды ақысыз оқу үдерісіне қосуды көздейтін білім беру үдерісінің құраушысы [6, б.56]
Оралканова И. А.	Балалардың әртүрлі білім алу қажеттіліктерін түсіну және білім беру үдерісіне толығырақ қатысу, жұртшылықты тарту және білім берудегі бөлектеу мен кемсітуді жою арқылы осы қажеттіліктеріне сай қызметтер көрсету [7, б.32].
Рсалдинова А. К.	Білім беру, әлеуметтік, түзету-дамыту қызметтерінің сапасына кепілдік бере отырып, білім беру ұйымдарының барлық түрлерінде мүмкіндігі шектеулі тұлғалар үшін арнайы білім беру жағдайларын жасауға және оған қолжетімділікті қамтамасыз етуге бағытталған мемлекет саясаты [8, б.7].
Байтурсынова А.А.	Инклюзивті білім беру – бұл барлық білім беру ұйымдарында арнайы білім беруге жағдай жасау үшін, ондағы кедергілерді жою арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларды білім беру үдерісіне ендіруді қамтамасыз ететін мемлекеттік саясат [9].

хологтың білім беру ортасындағы кәсіби әрекеттерінің жүйесі» ретінде анықтайды [11]. Ал, отандық ғалымдар ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың үш тобын бөлуді ұсынады.

Бірінші топқа психофизикалық дамуы бұзылған балалар жатады: есту, көру, интеллект, сөйлеу, тірек-қимыл аппараты, психикалық дамуы тежелген және эмоционалды-еріктік бұзылулары бар балалар.

Екінші топқа белгілі бір оқу дағдыларын игеруде көрінетін белгілі бір оқу қиындықтары бар балалар кіреді: жазу, оқу немесе санау. Мінез-құлық және эмоционалды проблемалар дамудың ерекше проблемаларына байланысты (гиперактивтілік және назар аудару жетіспеушілігі синдромы, аутизм спектрінің өрескел бұзылуы) пайда болуы мүмкін.

Үшінші топқа әлеуметтік-психологиялық және экономикалық себептерге байланысты ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар кіреді. Бұған әлеуметтік қауіп-қатері аз отбасылардан шыққан балаларды, сондай-ақ жергілікті қоғамға бейімделу қиындықтары бар балаларды жатқызуға болады [12].

Зерттеудің әдіснамалық негіздері

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың әлеуметтенуінің өзіндік ерекшеліктері бар, ол балалардың психикасы мен физиологиясының ерекшеліктерімен байланысты, демек бұл, олардың бейімделу қабілетінің төмендеуіне әкелуі мүмкін. Осыған орай зерттеуші ғалымдар, балалардың әртүрлі санаттарын ажыратады. Мәселен олар өз зерттеулеріне сәйкес балалардың екі санатын ерекшелік көрсетеді.

Бірінші санатқа мидың органикалық зақымдалуына байланысты жоғары психикалық функциялардың бұзылуы бар балалар кіреді – рефлексия, мінез-құлық пен белсенділікті реттеу. Бұл танымдық процестердің бұзылуынан көрінеді (сезім, қабылдау, есте сақтау, ойлау, сөйлеу, назар), сонымен бірге адамның эмоционалды-еріктік саласы да зардап шегеді.

Балалардың осы санатымен қатар, тағы бір түрі - ақыл-ой кемістігінің жеңіл түрі бар балалар. Психикалық дамудың бұл формасы, Э.А. Инденбаумның пікірінше, танымдық қабілеттердің тұрақты жетіспеушілігімен сипатталады. Жеңіл психикалық дамымау негізі орталық жүйке жүйесіне микроорганикалық зақым келуімен қолайсыз факторлардың әсерінен болады. Баланың ақыл-ой әлеуеті төмендігі оның қолайсыз отбасылық жағдайларда өмір сүруінің салдарынан (маскүнемдік, ана немесе әлеуметтік депрессия жағдайында болу), сондай-ақ орталық жүйке жүйесінің зақымдануынан болуы мүмкін [13].

Сонымен, әлеуметтену тетіктеріне мыналар жатады: 1) адамның отбасына, достарына және жақын ортасына тән нормаларды, көзқарастарды бейсаналық және сыни емес қабылдауы мен игеруі болып табылатын әлеуметтенудің дәстүрлі тетігі; 2) әлеуметтенудің институционалдық тетігі. Ол адамның қоғам мен мемлекет институттарымен өзара әрекеттесу процесінде жұмыс істейді, адамның әлеуметтік мақұлданған мінез-құлық тәжірибесін жинақтауына ықпал етеді; 3) әлеуметтенудің тұлғааралық тетігі, ол адамның өзі үшін субъективті маңызды адамдармен (ата-аналар, мұғалімдер, достар және т.б.) қарым-қатынас процесінде жүзеге асырылады.

Психикалық дамуы тежелген бала үшін әлеуметтенудің негізгі тетігі-әлеуметтенудің тұлғааралық тетігі, онда қоғамның әлеуметтік нормалары, мінез-құлықтың әлеуметтік стереотиптері осы балалар үшін маңызды адамдармен тұлғааралық қарым-қатынас процесінде игеріледі.

Әлеуметтенудің институционалдық тетігі тәртіпті қорғау мақсатында жұмыс істейтін қоғамдық институттардың (мемлекеттің, құқықтың, биліктің, соттың) көмегімен қоғамдағы адамдардың мінез-құлқына топтық әлеуметтік бақылау жүзеге асырылған жағдайда іске асырылады [14].

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды әлеуметтендіру әдістемесін сынақтан өткізу үшін біз психикалық дамуы тежелген балалар тобын таңдадық. Осы топта әлеуметтенудің әртүрлі әдістері қолданылды.

Зерттеудің талқылануы және нәтижелері

Зерттеу барысында психикалық дамуы тежелген балаларды әлеуметтік бейімдеу үшін біз осы балаларды бірнеше деңгейде әлеуметтендіруді көздейтін бейімделу бағдарламасын жасадық. Бірінші деңгейде әлеуметтік ортаға бейімдеу мақсатында балалар тобы анықталды. Бұл топқа ақыл-ой кемістігі бар балалар енгізілді, олар оқу дағдыларын жеткіліксіз меңгеруде, сондай-ақ мінез-құлықтағы ауытқуларда көрініс береді. Екінші деңгейде әлеуметтенудің анықтамасы нақтыланады, психикалық дамуы тежелген балалардың бейімделуіндегі әлеуметтенудің ерекшеліктеріне назар аударылады. Біз жоғарыда көрсетілген анықтамаларға сәйкес және өз тәжірибемізге сүйене отырып, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың әлеуметтену түсінігіне төмендегідей анықтама бердік:

Әлеуметтену дегеніміз «жеке тұлғаның қоғамның толыққанды мүшесі ретінде жұмыс істеуіне мүмкіндік беретін белгілі бір білім жүйесін, нормалар мен құндылық бағдарларын меңгерген барлық әлеуметтік процестердің жиынтығы»

Демек, әлеуметтену процесі бұларерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасау міндеттеріне бейімделген яғни әлеуметтену оқушының қоғамға интеграциялануға және сол жерде бейімделіп әрекет етуге мүмкіндік беретін білім, құндылықтар, әлеуметтік дағдылар мен әлеуметтік сезімталдықтан тұратын процесс» [15]. Психикалық дамуы тежелген балаларды әлеуметтендіру процесіндегі негізгі қиындықтар, ең алдымен, балалардың эмоционалды даму проблемалары болып табылады. Ол үшін балалардың эмоционалды интеллектісін дамыту керек. Кәдімгі жай мектепте оларға эмоционалды сауаттылықты үйретпейді, яғни эмоцияларды түсіну, басқару сияқты. Ол үшін әлеуметтік педагог «баланың эмоционалды интеллектісін дамыту бағдарламасына» сүйенуі керек. Бұл бағдарлама үш кезеңде жүзеге асырылады. Бірінші кезеңде бала өзінің эмоциясын түсінуге, басқа адамдардың эмоцияларын тануға үйренеді, эмоционалды лексиканы толықтырады.

Екінші кезеңде (7-10 жас аралығындағы балалар) бала эмоционалды лексиканы терең зерттей бастайды (мұғалімнің жетекшілігімен), эмоцияларды әртүрлі жағдайларда қалай қолдануға болатындығын біледі. Үшінші кезеңде эмоцияларды басқару дағдылары дамиды, құрдастарымен тұлғааралық қарым-қатынас дағдыларын үйренеді.

Психикалық дамуы тежелген балаларды әлеуметтендіру процесінде адамның қоршаған ортаға әсер ету жүйесі ретінде түсінілетін эмоционалды-экспрессивті саланы дамыту қажет болып көрінеді. С. А. Рубинштейннің пікірінше, интеллектуалды бұзылулары бар балаларда мұндай саланың дамуы бірқатар ерекшеліктерге ие: 1) мұндай балалардағы эмоциялар жеткілікті түрде ажыратылмаған, мысалы, олар күлімдеу керек болған кезде қатты әрекет етеді, ашуланшақтық пен агрессияны қалай ұстау керектігін білмейді; 2) өз эмоцияларын ауызша түрде білдіре алмайды; 3) ақыл-есі кем баланың сезімдері сыртқы әлемнің әсеріне сәйкес келмейді [16].

Психикалық дамуы тежелген балалардың осындай эмоцияларын қалыптастыру үшін ойын технологиялары қолданылады. Ойындар, А.С. Выготскийдің ойынша, тұлғаның даму көзі болып табылады. Олар проксимальды даму аймағын жасайды, өйткені бала ойын әрекеті арқылы дамиды. Тек осы мағынада ойынды жетекші іс-әрекет деп атауға болады, яғни ол психикалық дамуы тежелген балаларға әлеуметтік жағдайға бейімделуге мүмкіндік береді. Ойын еріксіз, кедергісіз балаларды өз мінез-құлқын тиімді реттеуге, барабар тұлғааралық қарым-қатынас құруға үйретеді, осылайша балаларды әлеуметтендірудің тиімді құралдарына айналады» [17]. Ойын-әлеуметтенудің негізгі тетігі болып табылады.

Балалардың эмоционалды дамуы үшін рөлдік, дидактикалық, театрландырылған ойындар қолданылады. Сонымен, рөлдік ойындарды әлеуметтік бейімделу процесінде қолдануға болады. Психикалық дамуы тежелген баланың эмоционалды-экспрессивті саласын дамыту үшін біз ойын іс-әрекетінің элементтерін қолдандық, мысалы, қорқыныш, таңда-

ну, қуаныш, қайғы, ашу, жеккөрушілік сияқты эмоциялардың көрінісін үйрету үшін.

«Ормандағы жануарлардың кездесуі» сюжеттік-рөлдік ойынына қатыса отырып, бала жануарлармен, олардың мінезімен, әдеттерімен, сыртқы келбетімен танысады, кейіпкерлердің рөлдерін ойнауға тырысады, мысалы, мұғалім: міне, қоян (суретті көрсетеді). Ол құлақты. Оның құлағы ұзын. Бұл таңқаларлық. Біз қалай таңданамыз?

Бала: О! Қандай үлкен құлақ!

№1 жағдай

Әлеуметтік педагог: міне, аю орманда балпаңдап жүр. Ол үлкен және ебедейсіз, бірақ күшті аң. Көптеген жануарларды жеңеді. Сізге қорқынышты емес пе?

Бала: Мен қорқамын. Маған қорқынышты.

Әлеуметтік педагог: қорқынышты қалай білдіруге болады? Сөздерді қайталаңыз: мен қорқамын, қорқынышты сезінемін. Бірақ аю жануарларды сирек жазалайды. Ол әдетте мейірімді. Ол құлпынай, таңқурай жейді. Тек кейде ет жейді. Қыста ұйықтайды. Маша мен аю мультфильмі есіңізде ме? Қандай аю бар?

Бала: Мейірімді.

№2 жағдай

Әлеуметтік педагог: бұл жолбарыс. Ол жыртқыш, қатал. Ормандағы жануарларға шабуыл жасайды: ешкі, бөкен, қоян. Сіз кімді аяйсыз: басқа жануарларды ма немесе жолбарысты ма? Неліктен жолбарысты аяу керек? Оның әрекеттері ашуды, үрейді тудырады. Кейбір адамдар жыртқыш әрекеттер жасайды: олар ақша алып, ұрлық жасайды, өтірік айтады. Егер сіз жақсы адам болсаңыз, онда қылмыскердің әрекеті неқалай қарар едіңіз? Сіз қатыгез адамның бұл әрекетін айыптайсыз ба немесе айыптамайсыз ба? Ал егер ол сіздің анаңызды тонаса?

Бала: бұлдұрысемес. Ананы тонауға болмайды.

Әлеуметтік педагог: сіз бұл адамға не бастан өткердіңіз: ашуланшақтық, жиіркеніш, жаман қасиет?

Бала: мен оны ұнатпаймын.

Әлеуметтік педагог: оның жаман қасиет екенін ұрлық жасауға болмайтынын балаға түсіндіреді.

№3 жағдай

Әлеуметтік педагог: рөлдер ойнайық және осы жануарларға қатысты эмоцияларыңызды білдірейік: сіз, Марат, тасбақа рөлін ойнайсыз, ал сіз, Талғат, қоян рөлін ойнайсыз.

Марат (тасбақа): мен жақсы, мейірімді тасбақамын, баяу жүгіремін.

Талғат (қоян): мен қоянмын. Мен тез жүгіремін, мен де мейірімдімін.

Әлеуметтік педагог: мейірімді болу жақсы ма немесе жаман ба?

Балалар: Жақсы. Тасбақа мен қоян жақсы. Бұл өте жақсы.

Ойынның екінші түрі – дидактикалық ойын. Ол сөздік қорын кеңейтуге, сөйлеуді жетілдіруге, психикалық процестерді дамытуға ықпал етеді. Мысалы, дидактикалық ойыншықтармен ойын өткізген кезде ойыншықтардың түсін, мөлшерін, пішінін қабылдау дамиды, олардың табиғаты туралы түсінік беріледі, мысалы, дидактикалық «Түлкі» ойыншығымен ойнау:

Әлеуметтік педагог баланың қолына түлкі береді және былай айтады: Алпамыс, түлкі ойыншығын қолыңызбен ұстаңыз. Ол қандай?

Алпамыс: Жұмсақ.

Әлеуметтік педагог: түлкінің түсі қандай? Қызыл ма?

Алпамыс: ия, қызыл.

Әлеуметтік педагог: ал түлкінің мінезі қандай, егер ол алдаса, айлакер болса?

Алпамыс: Айлакер. Ол алдайды.

Әлеуметтік педагог: сіз оған қатысты қандай эмоцияларды сезінесіз? Оның алдағаны ұнамайды ма?

Алпамыс: Ол қатал, айлакер. Ұнамайды.

Театрландырылған ойындар әдетте «музыкалық-ойын сабақтарында, сөйлеуді дамыту сабақтарында, қарапайым математикалық көріністерді қалыптастыру бойынша қолданылады». Театрландырылған қойылымдарда қандай да бір рөл ойнай отырып, балалар тілді, бет-әлпетін басқаруға, айна алдында жаттығуға және «күлуге», «жылауға», «ашулануға», «қуануға» үйренеді. Театр ойындарына қуыршақ қойылымдары, мультфильм кейіпкерлерінің ойындары және т. б. кіреді. Мұндай ойындар балалардың қиялын дамытуға

үлкен әсер етеді, өйткені олар сахнада не болып жатқанын шындық ретінде қабылдайды, сондықтан балалар кейіпкерлерге адами қасиеттерді қалыптастырады, көрсету процесі арқылы эмоцияларын білдіреді [18].

Қорытынды

Психикалық дамуы тежелген балаларды тәрбиелеудегі басты мақсат ол- қоғамның әлеуметтік нормаларында белгіленген мінез-құлық үлгілерін игеру арқылы қоғамға әлеуметтік бейімделу мәселесі. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды зерттеу барысында физикалық немесе психикалық дамуы тежелген балалардың көптеген топтары бар екені айқындалды. Психикалық дамуы тежелген балаларды зерттеу олардың қоғамға әлеуметтік бейімделуі процесіндегі эмоционалды интеллектілерінің дамымауы және тұлғааралық өзара әрекеттесуге қабілетсізді-

гі, ойын іс-әрекеті дағдыларының дамымауы салдарынан туындайтын түрлі қиындықтармен байланысты екендігі анықталды. Осыған орай, психикалық дамуы тежелген балаларды әлеуметтендірудің негізгі тетіктеріне мазмұндық сипаттама жасалды. Зерттеу барысында психикалық дамуы тежелген топқа жататын балалар әлеуметтік педагог ұйымдастырған түрлі ойындарға қатысу арқылы және қоғамдағы «жақсы» немесе «жаман» адамның мінез-құлық нормаларының үлгілерін игеру арқылы эмоционалды дағдыларын (әртүрлі эмоцияларды білдіру қабілеті) дамыта алатындығы анықталды. Олай болса, психикалық дамуы тежелген балаларды қоғамдық ортаға бейімдеуге байланысты әлеуметтік-педагогикалық қолдау әдістерін қолдану және олардың әлеуметтік тәжірибені игеруге білікті түрде үйрету немесе жаттықтыру олардың қоғамға сәтті және еркін әлеуметтенуіне септігін тигізеді деп тұжырымдалды.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі № 343 «Мүмкіндіктері шектеуді балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңы. - URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V090005828/> (дата обращения 10.11.2020).
2. Сколько в Казахстане детей с особыми образовательными потребностями [Электрон. ресурс]. - 2020. – URL: https://www.inform.kz/ru/skol-ko-v-kazahstane-detey-s-osobymi-obrazovatel-nyimi-potrebnostyami_a3687556/ (дата обращения 15.06.2021).
3. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. - М.: ЭКСМО, 2005. – 445-507 с.
4. Карелина А. А. Образование школьника. - М.: Изд. центр «ВЛАДОС», 2000. – 445-507 с.
5. Мовкебаева З.А. Роль высших учебных заведений в модернизации процесса образования лиц ограниченными возможностями в развитии. // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Специальная педагогика». - № 1-2 (28-29). – 2012. – С. 34-38.
6. Сулейменова Р.А. Социальная коррекционно-педагогическая поддержка как путь интеграции детей с ограниченными возможностями. Проблемы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательный процесс. - Алматы: Раритет, 2002. - 917 с.
7. Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... докт. философии (PhD). – Алматы, 2014. – 210 с.
8. Рсалдинова А.К., Денисова И.А. Повышение квалификации педагогических кадров в условиях становления инклюзивного образования в Республике Казахстан. // Вестник КазНПУ им. Абая. - 2014. - № 2. - С. 7-11.
9. Байтурсынова А.А. Организационно-педагогические условия включения детей с ограниченными возможностями в учебный процесс общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. – Алматы: 2010.
10. Долматова Е.С., Назаркина А.С., Шелудько О.С. Особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья // Бюллетень медицинских интернет-конференций. - 2015. - Т. 5. - № 12.

11. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
12. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации / Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. - Алматы: ННПН, КП, 2019. – 118 с.
13. Инденбаум Е. Л. Психосоциальное развитие подростков с лёгкими формами интеллектуальной недостаточности. Автореф. дисс. д-ра психологических наук. - М., 2011. – 77 с.
14. Старостина Н.Н. Теоретико-методические основы изучения процесса социализации личности // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. - №5. – С. 170-173.
15. Жуланова И.В., Кудряшева В.В. Основы специальной педагогики и психологии. - Волгоград: Перемена, 2003. – 170 с.
16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Санкт-Петербург, Питер, 2002. – 720 с.
17. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии, 1966. - №6. – С. 62-76 с.
18. Степанова О.А. Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями. - М.: Академия, 2003. – 272 с.

References

1. «Мүмкіндіктері шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау тупалы» Заңы [«On Paid Support of Social and Medical-Pedagogical Correction of Children with Disabilities»] Law of the Republic of Kazakhstan of July 11, 2002 № 343 [Electron. resource]. Available at: <https://adilet.zan.kz> (Accessed: 10.11.2020).
2. Skol'ko v Kazahstanedetej s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostryami [How many children in Kazakhstan with special educational needs] [Electron. resource] 2020. Available at: https://www.inform.kz/ru/skol-ko-v-kazahstane-detey-s-osobymi-obrazovatel-nymi-potrebnostryami_a3687556/ (Accessed: 15.16.2021).
3. Vygotsky L.S. Psihologija razvitija rebenka [Psychology of child development] (EXMO, Moscow, 2005, 445-507 p.)
4. Karelina A.A. Obrazovanie shkol'nika [Schooling education] (VLADOS Center, Moscow, 2000, 445-507 p.).
5. Movkebaeva Z.A. Rol' vysshih uchebnyh zavedenij v modernizacii processa obrazovanijalicogranichen nymivozmozhnostjami v razvitii [The role of higher education institutions in the modernization of the process of education of persons with disabilities in development], Vestnik KazNPU imeni Abaja. Seriya «Spetsial'naya pedagogika» [Bulletin of Abai KazNPU. «Special pedagogy» Series], 1-2 (28-29), 34-38 (2012).
6. Sulejmenova R.A. Social'naja korrekcionno-pedagogicheskaja podderzhka kak put' integracii detej s ogranichennymi vozmozhnostjami. Problemy vkljuchenija detej so special'nymi obrazovatel'nymi potrebnostryami v obshheobrazovatel'noj process [Social correctional and pedagogical support as a way to integrate children with disabilities. Problems of inclusion of children with special educational needs in the general educational process.] (Raritet, Almaty, 2002, 917 p.).
7. Oralkanova I.A. Formirovanie gotovnosti uchitelej nachal'nyh klassov k rabote v uslovijah inkljuzivnogo obrazovanija [Formation of readiness of primary school teachers to work in conditions of inclusive education]: Dis. Doctor of Philosophy (PhD)] (Almaty, 2014, 210 p.).
8. Rsaldinova A.K., Denisova I.A. Povyshenie kvalifikacii pedagogicheskikh kadrov v uslovijah stanovlenija inkljuzivnogo obrazovanija v Respublike Kazahstan [Advanced training of teaching staff in the context of the formation of inclusive education in the Republic of Kazakhstan] Vestnik KazNPU im. Abaya [Bulletin of Abai KazNPU], 2, 7-11 (2014).
9. Bajtursynova A.A. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija vkljuchenija detej s ogranichennymi vozmozhnostjami v uchebnoj process obshheobrazovatel'noj shkoly [Organizational and pedagogical conditions for the inclusion of children with disabilities in the educational process of a general education school] (Almaty, 2010).
10. Dolmatova E.S., Nazarkina A.S., Shelud'ko O.S. Osobennosti socializacii detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja [Features of the socialization of children with disabilities], Bjulleten' medicinskih internet-konferencij [Bulletin of medical Internet conferences], 5, 15-29 (2015).

11. Bitjanova M.R. Organizacija psihologicheskoj raboty v shkole. [Organization of psychological work at school] (Sovershenstvo, Moscow, 1998, 298 p.).
12. Eliseeva I.G., Ersarina A. K. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie detej s osobymi obrazovatel'nymi potrebnoostjami v obshheobrazovatel'noj shkole: metod. Rekomendacii [Psychological and pedagogical support of children with special educational needs in the general education school: method. recommendations] (Almaty 2019, 118 p.).
13. Indenbaum E. L. Psihosocial'noe razvitie podrostkov s ljogkimi formami intellektual'noj nedostatocnosti [Psychosocial development of adolescents with mild forms of intellectual disability]. Author's abstract. diss. Dr. Psychological Sciences. (Moscow, 2011, 77 p.).
14. Starostina N.N. Teoretiko-metodicheskie osnovy izuchenija processa socializacii lichnosti [Theoretical and methodological bases of studying the process of socialization of personality, Nauchnoe obozrenie [Scientific review], Pedagogicheskie nauki [Pedagogical Sciences], 5, 170-173 (2017).
15. Zhulanova I.V., Kudrjasheva V.V. Osnovy special'noj pedagogiki i psihologii [Fundamentals of specialized pedagogy and psychology] (Peremena Volgograd, 2003, 170 p.).
16. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshhej psihologii [Fundamentals of general psychology] (Piter, Saint-Petersburg, 2002, 720 p.).
17. Vygotsky L.S. Igra i ee rol' v psihicheskom razviti rebenka [The game and its role in the mental development of the child], Voprosy psihologii [Questions of psychology], 6, 62-76 (1966).
18. Stepanova O.A. Metodika igry s korrekcionno-razvivajushhimi tehnologijami [Methods of games with corrective development technologies] (Akademija, Moscow, 2003, 272 p.).

Ж. Сағатбекқызы, Қ.К. Шалғынбаева

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Механизмы и методы социализации детей с умственной отсталостью

Аннотация. одним из важнейших приоритетов государственной политики в стране сегодня является равенство прав всех детей на качественное образование. Обязательным условием обеспечения доступности качественного образования является инклюзивное образование. Современная задача инклюзивного образования - обеспечить равный доступ к получению образования для всех слоев населения с учетом психофизиологического, интеллектуального развития и индивидуального возраста. Статья направлена на выявление механизмов социализации детей с задержкой умственного развития в группе детей с особыми образовательными потребностями. В статье описано использование ролевых, дидактических и театральных игр для формирования эмоций у детей с задержкой умственного развития. Кроме того, выявлены механизмы социализации, разработаны их педагогические характеристики и указаны следующие методы: метод использования межличностного механизма социализации; метод применения структуры личности «хорошо-плохо»; методы включения в социальные роли и изучение ролевых аспектов; метод обучения; способ вовлечения ребенка с задержкой умственного развития в игровые ситуации.

В ходе исследования были получены следующие результаты: выделена группа детей с умственной отсталостью; для проверки эффективности игрового метода и использования механизмов социализации была отобрана группа детей с умственной отсталостью. Работа с данной группой детей проводилась с целью проверки гипотезы о возможности социализации детей с задержкой умственного развития через развитие их эмоционального интеллекта, возможность участия в межличностном обучении, формирование навыков ролевой игры. Выявлены трудности в социализации детей с задержкой умственного развития.

Сделан вывод о возможности развития эмоционального интеллекта детей с умственной отсталостью, формирования коммуникативных навыков в процессе межличностного общения, возможности социальной адаптации, социальной адаптации за счет развития «хороших» и «плохих» моделей, использования ролевых аспектов.

Ключевые слова: социализация, механизмы, дети с умственной отсталостью, дидактические игры, эмоциональный интеллект, эмоциональная лексика, межличностное общение, ролевая игра.

Zh. Sagatbekkyzy, K.K. Shalgynbaeva

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Mechanisms and methods of socialization of children with mental retardation

Abstract. One of the most important priorities of state policy in the country today is the equality of the rights of all children to quality education. And an inclusive education is a prerequisite for ensuring the availability of high-quality education. The modern task of inclusive education is to ensure equal access to education for all segments of the population, taking into account psychophysiological, intellectual development, and individual age. The article is aimed at identifying the mechanisms of socialization of children with mental retardation in a group of children with special educational needs. The article describes the use of role-playing, didactic and theatrical games for the formation of emotions in children with mental retardation. In addition, the mechanisms of socialization are identified and their pedagogical characteristics are developed and the following methods are indicated: the method of using the interpersonal mechanism of socialization; the method of applying the «good-bad» personality structure; methods of inclusion in social roles and the study of role aspects; the method of teaching; a way to involve a child with mental retardation in game situations. The article describes the use of role-playing, didactic and theatrical games for the formation of emotions in children with mental retardation. In addition, the mechanisms of socialization and their pedagogical features are revealed. The following methods were identified: the method of using the interdisciplinary mechanism of socialization; the method of applying the personality structure «good-bad»; methods of inclusion in social roles and the study of role aspects; teaching method; a way to involve a child with mental retardation in a play situation.

During the study, the following results were obtained: a group of children with mental retardation was identified; a group of children with mental retardation was selected to test the effectiveness of the game method and the use of socialization mechanisms. The work with this group of children was carried out to test the hypothesis about the possibility of socialization of children with mental retardation through the development of their emotional intelligence, the possibility of participating in interpersonal learning, and the formation of role-playing skills. Difficulties in the socialization of children with mental retardation are revealed.

The conclusion is made about the possibility of developing the emotional intelligence of children with mental retardation, the formation of communication skills in the process of interpersonal communication, the possibility of social adaptation, social adaptation through the development of «good» and «bad» models, the use of role-playing aspects.

Keywords: socialization, mechanisms, children with mental retardation, didactic games, emotional intelligence, emotional vocabulary, interpersonal communication, role play.

Авторлар туралы мәлімет:

Ж. Сағатбекқызы – корреспонденция үшін автор, әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының PhD докторанты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көш., 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Қ.Қ. Шалғынбаева – педагогика ғылымдарының докторы, әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының профессоры, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көш., 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Zh. Sagatbekkyzy – **Corresponding author**, Ph.D. student, Department of Social Pedagogy and Self-Knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

K.K. Shalgynbaeva – Professor, Department of Social Pedagogy and Self-knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

А.Т. Туймебекова¹
А.Т. Габдуллина¹
Г.Б. Альмуратова²

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,

²Алматы энергетика және байланыс университеті

Алматы, Қазақстан

(E-mail: a.tuymebekova@aues.kz,

gabduullina_71@gmail.com, g.almuratova@aues.kz)

Техникалық жоғарғы оқу орнында физиканы оқытуда визуализация элементтерін қолдану арқылы білім сапасын жақсарту

Аңдатпа. Мақалада визуалды элементтерді физикалық практикаға енгізу туралы алдын-ала мәліметтер келтірілген. Ұсынылып отырған зерттеу тақырыбының өзектілігі көрсетілген және Blender бағдарламасын қолданып жасалған зертханалық қондырғының моделін жасау нәтижелері ұсынылған, бұл оның дизайны мен жұмыс істеу принципін эксперимент жасамас бұрын 3D форматында егжей-тегжейлі зерттеуге мүмкіндік береді. Кез-келген кезеңде оқыту бағдарламасына енгізілген визуализация элементтері оқу материалын тиімді түсінуге және қабылдауға ықпал ететіндігі көрсетілген. Нақты визуалды шындықта жасалған эксперименттік оқыту бағдарламалары ұсынылған, олардың студенттің танымдық қабілеттері мен психологиясына әсері қарастырылған. Бұл зерттеудің мақсаты визуалды мүмкіндіктер заманауи білім беру тәжірибесінде маңызды құрал болып табылатынын, сондай-ақ әлеуметтенуді қамтамасыз ететінін көрсету болды, өйткені оларда ойын элементтері бар және мұғалім мен оқушы, мұғалім мен оқушы арасындағы бірлескен жұмыс үшін зертхана ретінде пайдалануға болады. студент. Сонымен қатар, бұл жағдайда визуалды шындық деп барлық объектілер үш өлшемде ұсынылған, кең анимация бар және нақты уақыт режимінде кескіндер өзгеретін арнайы ақпараттық орта түсініледі. Оқытудың әдісі, құралы және технологиясы ретінде визуалды шындықтың физикалық мүмкіндіктері негізделеді.

Түйін сөздер: визуализация, білім беру процесі, білім, эксперимент, үш өлшемді кеңістік.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-301-309>

Кіріспе

Білім беру мазмұнын және оқыту процесін ұйымдастыру нысандарын түзету білім беру барысында туындаған тәжірибені ескере отырып жүзеге асырылуы тиіс. Физика бойынша оқу бағдарламаларының авторлары негізгі

оқу-тәрбиелік міндеттерді шешуге сабақтарда оқытудың әртүрлі формалары мен әдістерінің үйлесімімен қол жеткізу керек екенін айтады. Әр түрлі факторларға байланысты дәстүрлі және заманауи оқыту әдістерінің теңдестірілген үйлесімін жүзеге асыру, түсіндіру, иллюстрациялық және эвристикалық әдістерді

қолдануды оңтайландыру, оқытудың техникалық құралдарын қолдану қажет [1]. Физика пәнін оқытудағы компьютерлік және дәстүрлі әдістердің оңтайлы үйлесімінің маңыздылығы оны дұрыс қолдана білу болып табылады. Компьютерлік технологияны қолдау нақты экспериментті алмастырмауы керек, физиканы оқыту кезінде тек құбылыстардың модельдерімен ғана емес, ең алдымен құбылыстардың өзімен де айналысу керек және осы негізде модельдеуді таным әдісі ретінде үйрету керек.

Қазіргі уақытта білім беру саласы белсенді дамып келеді, өйткені жоғары кәсіби білім беру жүйесі елдің экономикалық және ғылыми әлеуетін кадрлармен қамтамасыз етудің негізі болып табылады. Кез-келген мемлекеттің саясатында ең жақсы жалпы және кәсіптік білім беру жүйесін енгізу орын алатыны белгілі. Әрбір білім беру мекемесінің міндеті - жағдайды, даму перспективаларын және бәсекеге қабілеттілікті жақсарту. Бұл мәселені шешудің өзектілігі қазіргі заманғы технологиялар мен ақпараттың қарқынды дамуымен байланысты. Әлемдік ақпараттық қоғам мен технологиялық өркениеттің қарқынды дамуымен білікті инженерлерге деген сұраныс артып келеді. Қазіргі уақыттың талаптарына сәйкес «инженер» термині кәсіби қызмет саласындағы білім мен практикалық дағдылар жүйесінің нақты сарапшысын білдіреді. Ал қажетті біліктілікке ие маман даярлаудың негізгі бағыты - бұл ең алдымен колледж және университет. Еліміздің инженерлік әлеуетін дамыту саласындағы мемлекеттік саясаттың басым бағыттары технологиялар саласындағы жоғары білікті мамандардың бағытталуына оң әсер етеді. Инженерлік деңгейдегі білім беру бағдарламасының ерекшелігі - бұл математика мен физиканы информатикамен және бағдарламалық жасақтамамен біріктірілген бірқатар арнайы пәндермен (инженерлік технология және графика, техникалық сурет және дизайн) біріктіреді [2]. Әр оқушының әр түрлі оқу стилі бар; оқу жоспарына міндетті пәндер мен арнайы элективті курстар - робототехника мектебі, экономика және бизнес, бағдарламалау негіздері, дизайн, зерттеу әді-

стері, олимпиадалар мен жарыстар кіреді. Осыған байланысты электр энергетикасы саласындағы мамандарды даярлаудың маңызды бөлігі - қазіргі заман талаптарын ескере отырып, қажетті базалық пәндерді оқыту және оқу бағдарламасына сәйкес ұсынылған ақпаратты толық игеру. Атап айтқанда, инженерлік мамандарды даярлаудың білім беру бағдарламасын әзірлеу кезінде осы тармақтар ескерілуі керек. Бұл жағдайда оқытудың тиімділігі таңдалған оқыту әдістемесіне байланысты.

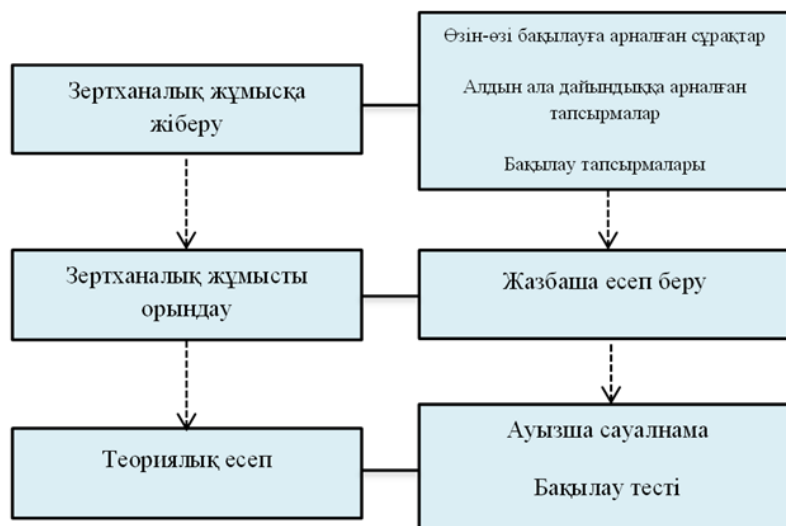
Әдістеме

Физикалық зертханаға визуализациялау элементтерін енгізу осы мәселелерді ішінара немесе толық шешеді және экономикалық және техникалық тәуекелдерді минимумға дейін төмендетеді. Сонымен қатар, эксперименттің визуалды 3D моделі жұмыстарға арналған тақырыптардың ауқымын кеңейтеді.

Біздің зерттеуімізде визуализация деп үш өлшемді кеңістіктегі әр түрлі объектілерді құру, дыбыстық және түрлі-түсті фондарды, анимация мен анимацияны қолдана отырып, физикалық құбылыстар мен процестерді динамикада зерттеу деп түсінеміз.

Визуалды көрнекіліктің басты артықшылығы оқу нақты жағдайында орындау қиын немесе мүмкін емес физикалық эксперимент жүргізу мүмкіндігінен, сондай-ақ қажетті физикалық жабдықтардың жетіспеушілігімен немесе болмауымен эксперимент жүргізу мүмкіндігінен көреді. Виртуалды оқу эксперименттік қондырғының визуалды үшөлшемді моделінің студенттердің физикалық құрылғылармен жұмыс жасаудың практикалық дағдыларының жоғалуына алып келеді [3].

Физика бойынша зертханалық жұмыстарды ұйымдастырудың жаңа тәсілі, ол компьютерлік модельді қолдану арқылы құбылысты толық түсіндіру және зерттеумен толықтырылған нақты физикалық эксперимент жүргізуден тұрады. Мұндай тәсіл зертханалық жұмыс пен білімалушылардың эксперименттік іс-әрекетінің мазмұнын кеңейтуге мүм-



Сурет 1. Зертханалық сабақты жүргізу схемасы

кіндік береді. Сондай ақ, осы тәсілді жүзеге асыру кезінде дидактикалық міндеттерге қол жеткізілетінін көруге болады. Физикалық зертханалық сабақты жүргізу схемасы төмендегідей (1-сурет):

Зерттеудің мақсаттары мен міндеттеріне байланысты визуалды орта тиісті сипаттамалармен қамтамасыз етілген, мысалы, судың тығыздығын ескере отырып, алдыңғы мысалда көрсетілгендей, виртуалды объектіні және оның мінез-құлқын шындыққа жақындатады, бірақ бұл толыққанды модельдеуге қол жеткізу үшін жеткіліксіз. Мүмкін болғанымен, бұл жағымды жағдай, өйткені қатысу әсері жасалған жағдайда, дамыған виртуалдандыру мен нақты әлем арасындағы айырмашылық виртуалды объектіні объективті басқаруға мүмкіндік береді, сонымен бірге бұл оқиғаның эмоционалды бояуы алынып тасталады [4]. Бұл, мысалы, физикалық эксперимент жүргізген кезде өте маңызды: суды жылыту, өздеріңіз білетіндей, күйіп қалумен бірге жүруі мүмкін және мұны жүзеге асыру бейсаналық деңгейінде зерттеушіге температурасы жоғары көзге жақындауға мүмкіндік бермейді. және эксперимент туралы сенімді мәліметтер алуға кедергі келтіруі мүмкін. Екінші жағынан, виртуалдылық пен шындық арасындағы айырмашылық виртуалды жағдайдан нақты жағдайға көшу жағдайын дұрыс бағалауға мүмкіндік береді.

Талқылау

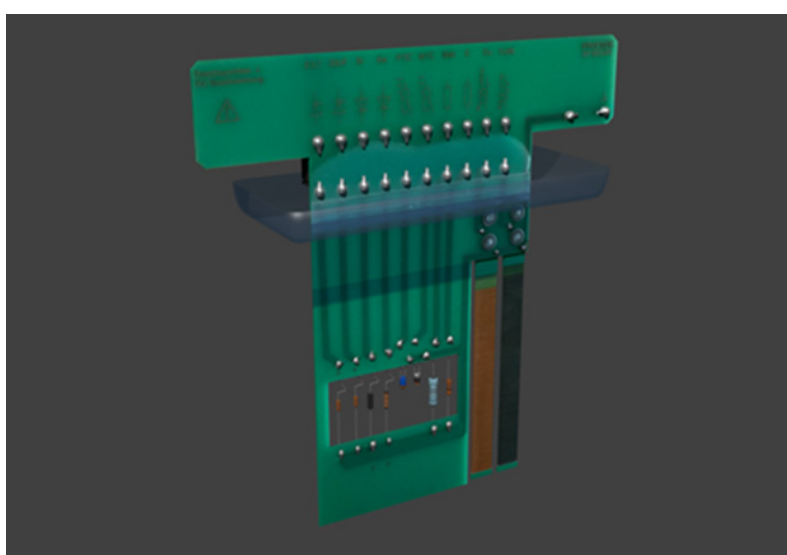
Физикадағы зертханалық жұмыстарда қолданылатын құрылғыларды түсіну арқылы экспериментті жүргізу дағдылар қалыптасады. Алынған эксперименттік деректерден өз бетінше қорытынды жасауға және теориялық материалдарды тереңірек, сондай-ақ толығымен сараптай білуге мүмкіндік береді. Виртуалды зертханаларды жасақтаудағы мақсаттарының бірі зерттелген процестерді жан-жақты визуализациялауға ұмтылу болып табылады, ал басты міндеттердің бірі – білім алушыны өз жұмысын толық түсінуге және нақтырақ қабылдау мүмкіндігін қамтамасыз ету. Скрайбинг (ағылш. Scribe - эскиздер немесе суреттер салу үшін) - негізгі ойларды иллюстрациялау арқылы ақпарат беру тәсілі [5]. Қарапайым тілмен айтқанда, жазу дегеніміз - бұл сіздің оқиғаңызды қызықты әрі көрнекі ету үшін эскиздермен толықтыру. Жазуда ең бастысы параллельдің әсері: дауыстық баяндау дәйекті түрде эскиздермен және көбінесе негізгі ұғымдарды мәтіндік жазумен сүйемелденеді. Яғни оқытуда түрлі арнайы көрнекіліктерді пайдалану білім алушының ақпаратты қабылдау қарқындылығын арттырады. Білім берудің компьютерлік формасы ретінде визуалды модельдеудің мәнін нақтылау заманауи білім беру контентінің маңыздылығын көрсетеді.



Сурет 2. Blender бағдарламалық пакетінің көмегімен тұрғызылған термостаттың 3D моделі

Бұл зерттеу жұмысында «Әртүрлі диодтар мен резисторлардың температурға тәуелділігін» нақты тәжрибиеде зерттеп, есептейтін зертханалық жұмыстың әрбір қондырғысына визуалды моделін құрастыру арқылы білімалушыға психо-педагогикалық тұрғыда қосымша ақпарат берудің тиімділігін көрсету [6]. Осы жұмыстағы зертханалық қондырғыларды арнайы бағдарламалық қамтамасыз етудің көмегімен үшөлшемде әлемде визуалды моделін тұрғызу. Әртүрлі диодтар мен резисторлардың температурға тәуелділігін

зерттеу барысында су толтырылған немесе сулы арнайы ыдыс (ваннаға) иммерсионды зондты орналастырады. Оң және теріс температуралық коэффициенттердің, резистордың, сол сияқты мысты және мысты-никельді резисторды бір мезгілде мультиметр көмегімен өлшенеді. Осындай жағдайда білімалушы зертханалық жұмысты бастамас бұрын жұмысқа жіберу рұқсатын алу міндетті. Осы мақсатта студентке зертханалық жұмыс қондырғысы және оның орындалу ретін толық түсіну үшін қондырғының 3D нұсқасы тиімді көмек болып



Сурет 3. Blender бағдарламалық пакетінің көмегімен тұрғызылған әмірсонды зондтың 3D моделі

табылады. Осы зерттелініп отырған зертханалық жұмыстағы негізгі қондырғылар суды қыздыруға және суытуға арналаған термостат және эмирсонды зонд моделі құрастырылған 2,3-суреттер.

Тапсырманы орындау үшін Blender 3D бағдарламалық жасақтама пакеті қолданылды. Blender бағдарламасы толығымен тегін, кең аудиторияға қол жетімді және үш өлшемді модельдеудің негізгі әдістерін де, көмекші әдістерін де қамтиды. Blender бағдарламалық жасақтамасын 3D модельдеу және әртүрлі объектілер мен процестерді көрсету үшін пайдалануға болады [7]. Қазіргі уақытта ұсынылып отырған бағдарламалық қамтамасыздандыру білім берудің әртүрлі салаларында, соның ішінде инженерлік техникада қолданылуын тапты. Blender бағдарламасының көмегімен еркін қозғалысты 3-өлшемді модельдеу болып табылады, ол дегеніміз сіз оны жеке және коммерциялық мақсатта қолдана аласыз. Сондай-ақ мұнда программаны үйрену (машықтану) барысында сіздің қажеттілігіңізге қарай өзгертуге мүмкіндік беретін ашық-шығыс кодтары бар. Сондай-ақ анимация (видеороликтер, толық- және қысқаметражды фильмдерді) құрастыруға болады.

Нәтижелер

Мақалада осындай зертханаларда визуалдандыру элементтерін қолдану ұсынылады. Сонымен бірге авторлар зертханалық жұмысты толығымен визуалдандыру мақсатында ғана шектеліп қоймайды, нәтижесінде нақты эксперименттік қондырғыны виртуалды зертханаға ауыстыруды көздейді. Мысалы, 3 және 4-суреттерде көрсетілгендей, эксперименттік жабдықтың жеке элементтерін және олардың мағынасын егжей-тегжейлі виртуалдандыруға болады. Бұл студенттің зертханалық жағдаймен танысуын жеңілдетеді және, әрине, эксперименттің барысына әсер етеді, оның басты критерийі уақыт факторы болып табылады.

Егер визуалдандырудың мұндай түрі алдын-ала (қондырғымен және жұмыс тәртібімен танысу) кезеңінде енгізілсе, зертханалық жұмыстың тиімділігі артады. Вирту-

алдандыру элементтерін енгізу зертхананың оқытушысы мен оқытушы-профессорлық құрамының жұмысын оңтайландырады. Оқу экспериментінде визуализация элементтерін қолданудың тиімділігі жөнінде білімалушылардың өз ойларымен зертханалық жұмысты жүргізу барысында қиындық тудыратын мәселелерді анықтау мақсатында, Алматы энергетика және байланыс университетінің, электроэнергетика мамандығы 3-курс студенттерімен жүргізілген сауалнама жүргізілді. Сауалнама нәтижесінде студенттердің зертханалық жұмысты түрлі деңгейде қабылдайтындығы мен алатын нәтижесі жөнінде толығырақ білдік. Жоғарыда аталған, Blender бағдарламасында алынған эксперименттік қондырғы зертханалық жұмыста қаншалықты тиімді және пайдалы екенін анықтаған сауалнаманың кейбір негізгі сұрақ-жауаптарын келтірейік 1,2,3-диаграммалар.

Сауалнама инженерлік бағыттағы студенттермен жүргізілді, сауалнаманың мақсаты визуалдандыру элементтерін физикалық зертханаға енгізу арқылы туындаған күрделі процестерді ішінара немесе толығымен шешіп, экономикалық және техникалық қауіп-қатерлерді минималды деңгейге түсіру. Сауалнама нәтижесінде «Физикалық заңдар (физикалық шамалар арасындағы байланыс) бейнеленетін математикалық аппараттар адамның сезім мүшелері арқылы миға тез қонады дегенге келісесіз бе?» деген сұраққа 50% - иә келісемін, 13,3% - мүмкін емес деген жауап алынды. Жоғарыда келтірілген 1-диаграммаға сәйкес көрсетілгендей білім алушылардың басым көпшілігі физикалық заңдар бейнеленетін математикалық аппараттар адамның сезім мүшелері арқылы білімалушының жанында сақталуына өз септігін тигізетінін көрсетеді.

Әдетте физика пәнінің арнайы курстарында зертханалық жұмыстарды орындау барысында түрлі келеңсіздіктер туындайды, бұл студенттің жұмыс орындауына қиындық тудыратын процесс. Осы мақсатта қойылған сұраққа басым көпшілігі, яғни 56,7% көрсеткіші жұмыс қондырғысын толық түсінбеу деп есептейді.

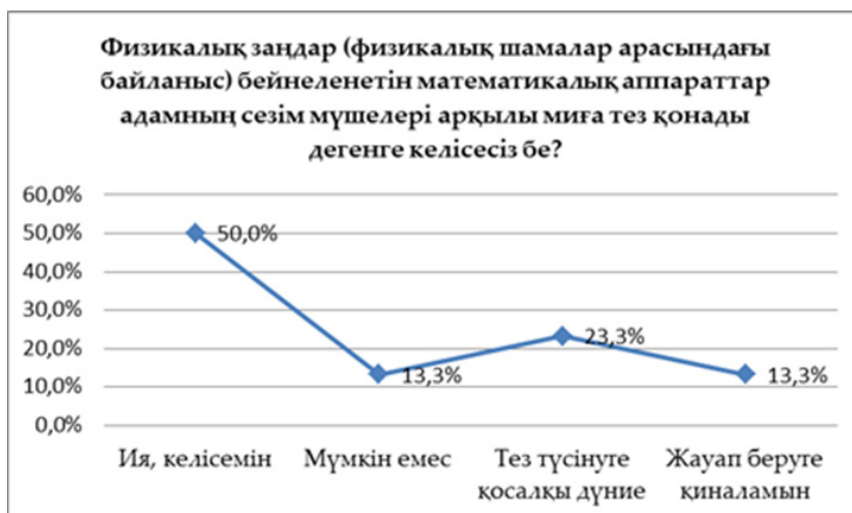


Диаграмма -1, 2, 3. Оқу экспериментінде визуализация элементтерін қолданудың тиімділігі жөніндегі сауалнама

Сондай-ақ, зертханалық жұмыстарды жүргізер алдын білімалушыларға жұмысқа визуализациялау қай жағынан тиімді екенін көруге болады. Студенттердің жауабына сүйене отырып, визуализация элементтері қондырғының жұмыс жасау принципін түсінуге толық мүмкіндік беретініне көз жеткізуге болады.

Қорытынды

Зертханалық жұмысқа рұқсат алу үшін студент оқытушыға сұрақтарға алдын-ала дайындалған жауаптар, сонымен қатар осы тақырып бойынша өз бетінше орындалған тапсырмалар беруі керек. Қабылданғаннан кейін студенттер жұмысты орындайды, кейін жазба және теория бойынша есеп береді. Ұсынылып отырған әдістеменің құрылымы қатал емес екенін, оның мазмұны дәрістер мен практикалық сабақтарда оқылатын тақырыптарға байланысты өзгеруі мүмкін екенін атап өткім келеді.

Зертханалық жұмыстағы эксперименттік тапсырмалардың саны, студенттің дайындық деңгейі. Алайда өзін-өзі бақылауға арналған сұрақтар, жұмысқа алдын-ала дайындалуға арналған тапсырмалар барлық әдістемелік сипаттамаларда бар. Нақты және визуалды оқу-физикалық тәжірибесін кешенді пайдаланудың тұжырымдамалық негіздері:

- физиканы оқытудың теориясы мен әдістемесін байытады және оқу-бағдарламалық құжаттаманы, оқулықтар мен оқу-әдістемелік құралдарды әзірлеу кезінде қолдануға болады

- зертханалық жұмыстарға арналған жұмыс және жаттығу дәптері, дидактикалық құндылықтар мен сабақтардың ағымдық схемаларына білім берудің заманауи контенттерін қолдану мүмкіндігін растайды

- Визуалды ойлауды әрбір студенттің дағдысына айналдырып, білім беруді дамытуда септігін тигізетін тиімді әдіс.

Визуализация элементтерінің тек инфографика және үшөлшемді кескіннен бөлекте, тексттік визуализацияның ерекшеліктері де жаратылыстану және математика бағытындағы білдім алушылардың назарын аударатынына күмәніміз жоқ.

Физиканы оқыту процесінде нақты және визуалды элементтерді жан-жақты қолдану дидактикалық жүйені оны оқытудың жаңа әдістері мен құралдарымен толтыру арқылы дамытуды қамтамасыз етеді. Оқу ақпаратының көлемін ұлғайту арқылы білім алушылардың танымдық мүмкіндіктерінің шекарасын кеңейте отырады. Сонымен қоса ойлау процестерінің абстрактілі-логикалық және бейнелі-көрнекі формалары арасындағы алшақтықты жоюға ықпал етеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Гуляева И.В. Технология составления интеллект-карт как необходимое условие формирования информационной компетенции студентов СПО // И.В. Гуляева. Сборник избранных статей. - СПб.: Гуманитарный национальный исследовательский институт «Нацразвитие», 2016.
2. Дудковская И.А. Применение средств когнитивной визуализации при обучении информатике / И.А. Дудковская // Конструктивные педагогические заметки. – 2020. – №8.2 (14). – С. 127–136.
3. Золотухин С.А. Инфографика как информационный пакет // Инфографика в образовании. – 2018. – №25.
4. Гималетдинова К.Р. Психолого-педагогические основы использования наглядных методов обучения в исследованиях различных ученых и педагогов // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: материалы Международ. науч.-практ. конф. (Тула, 29 окт. 2020 г.). - С. 100-104.
5. Зинченко В.П., Вергилес Н.Ю. Формирование зрительного образа. // Исследование деятельности зрительной системы. – М.: Изд-во МГУ, 1969.
6. Тихонова И.В, Иванов И.И., Омарова П. Г. Реализация принципа визуализации в процессе обучения // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 60-1.

7. Филиппов С.В. Программная платформа Blender как среда моделирования объектов и процессов естественно-научных дисциплин // Препринты ИПМ им. М.В. Келдыша. - 2018. - № 230.- С. 42.

References

1. Gulyaeva I.V. Tehnologiya sostavleniya intelekt-kart kak neobhodimoe uslovie formirovaniya informacionnoi kompetensii studentov SPO [The technology of drawing up mind maps as a necessary condition for the formation of information competence of secondary vocational education students]. Collection of selected articles (Humanitarian National Research Institute «National Development», SPb, 2016).
2. Dudkovskaya I.A. Primenenie sredstv kognitivnoi vizualizatsii pri obuchenii informatike [The use of cognitive visualization tools in teaching computer science], *Konstruktivnye pedagogicheskie zametki* [Constructive pedagogical notes], 8.2 (14), 127–136 (2020).
3. Zolotukhin S.A. Infografika kak informacionnyi paket [Infographics as an information package], *Infografika v obrazovanii* [Infographics in education], 25 (2018).
4. Gimaltdinova K.R. Psihologo-pedagogicheskie osnovy ispolzovaniya naglyadnykh metodov obucheniya v issledovaniakh razlichnykh uchenykh i pedagogov [Psychological and pedagogical foundations of the use of visual teaching methods in the research of various scientists and teachers], *Psihologicheski bezopasnaia obrazovatelnaia sreda: problemy proektirovaniya i perspektivy razvitiya: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Tula, 29 okt. 2020 g.)* [Psychologically safe educational environment: design problems and development prospects: materials of the International Scientific and Practical Conference (Tula, October 29, 2020, p.100-104)].
5. Zinchenko V.P., Vergiles N.Íu. Formirovanie zritel'nogo obraza [Formation of a visual image], *Issledovanie deyatel'nosti zritel'noi sistemy* [Study of the activity of the visual system] (MSU Publishing House, Moscow, 1969).
6. Tikhonova I.V, Ivanov I.I., Omarova P.G. Realizatsia principa vizualizatsii v prose obucheniya [Implementation of the principle of visualization in the learning process], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 60-1 (2018).
7. Filipov S.V. Programmnaja platforma Blender kak sreda modelirovaniya ob'ektov i processov estestvenno-nauchnykh disciplin [The software platform Blender as an environment for modeling objects and processes of natural science disciplines], *Preprinty IPM im. M.V. Keldysha* [Preprints of M.V. Keldysh IPM], 230, 42 (2018).

А.Т. Туймебекова¹, А.Т. Габдулина¹, Г.Б. Альмуратова²

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

²Алматинский университет энергетики и связи, Алматы, Казахстан

Использование элементов визуализации в повышении качества обучения физики в техническом высшем учебном заведении

Аннотация. В статье приведены предварительные сведения о внедрении визуальных элементов в физическую практику. Продемонстрирована актуальность предложенной темы исследования и представлены результаты разработки модели лабораторной установки с помощью программы Blender, позволяющей детально изучить ее конструкцию и принцип работы в 3D перед началом экспериментов. Показано, что элементы визуализации, включенные в учебный план на любом этапе, способствуют эффективному пониманию и принятию учебного материала. Представлены экспериментальные программы обучения на основе визуальной реальности, а также их познавательные способности ученика. Рассмотрено влияние на психологию. Целью данного исследования было показать, что визуальные возможности являются важным инструментом в современной образовательной практике, а также обеспечивают социализацию, так как имеют элементы игры и могут быть использованы как лаборатория для совместной работы преподавателя и студента, учителя и школьника. При этом в данном случае под визуальной реальностью понимается особая информационная среда, в которой все объекты представлены в трех измерениях, присутствуют широкая анимация, изменение изображений в режиме реального времени. Обоснованы физические возможности визуальной реальности как метода, средства и технологии обучения.

Ключевые слова: визуализация, учебный процесс, знания, эксперимент, трехмерное пространство.

A.T. Tuimebekova¹, A.T. Gabdullina¹, G.B. Almuratova²

¹*Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan*

²*Almaty University of Energy and Communications, Almaty, Kazakhstan*

The use of visualization elements in improving the quality of teaching physics in a technical higher educational institution

Abstract. The article provides preliminary information on the implementation of visual elements in physical practice. The relevance of the proposed research topic is demonstrated and the results of the development of a model of a laboratory facility using the Blender program are presented, which allows a detailed study of its design and the principle of operation in 3D before starting experiments. It is shown that visualization elements included in the curriculum at any stage contribute to the effective understanding and acceptance of the educational material. There are presented experimental training programs based on visual reality, as well as the cognitive abilities of the student. The article considers the influence on psychology.

The purpose of this study is to show that visual capabilities are an important tool in modern educational practice, and provide socialization, as they have elements of the game and can be used as a laboratory for collaborative work between a teacher and a student, a teacher, and a student. At the same time, in this case, visual reality is understood as a special information environment in which all objects are presented in three dimensions, there is wide animation, and images change in real-time. The article substantiates the physical possibilities of visual reality as a method and technology of teaching.

Keywords: visualization, educational process, knowledge, experiment, three-dimensional space.

Авторлар туралы мәлімет:

Түймебекова А.Т. – «бД011000-Физика» (педагогика бағыты) мамандығы бойынша 3-курс докторанты, Өл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, физика-техникалық факультеті, Алматы, Қазақстан.

Габдуллина А.Т. – физика-математика ғылымдарының кандидаты, Өл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, физика-техникалық факультеті, Алматы, Қазақстан.

Альмуратова Г.Б. – магистр, информатика пәнінің оқытушысы, Алматы энергетика және байланыс университеті, Алматы, Қазақстан.

Түймебекова А.Т. – Ph.D. student in Physics, Al-Farabi Kazakh National University, Physics and Technology Faculty, Almaty, Kazakhstan.

Gabdullina A.T. – Candidate of Physics and Mathematics, Al-Farabi Kazakh National University, Physics and Technology Faculty, Almaty, Kazakhstan.

Almuratova G.B. – Master, Computer Science Teacher, Almaty University of Energy and Communications, Almaty, Kazakhstan.

N.A. Ustelimova, G.K. Tussupova
A.B. Kassenova, S.K. Mussina

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
(E-mail: natust_dezember@mail.ru, tusgul@mail.ru,
aigulkassenova@mail.ru, saulesh_mussina@mail.ru)

Criteria-based assessment of students' progress at a foreign language practical lesson at a university

Abstract. *This article is devoted to the criteria-based assessment of students' progress at a foreign language practical lesson at a university, which is undoubtedly one of the key problems in the modern methodology and didactics of teaching foreign languages. The authors generalized such concepts as assessment and criteria-based assessment. The authors examine the «Foreign Language» subject at the University, the features of teaching, its purpose, and its objectives. After analyzing the scientific and methodological work of native and foreign methodologists on the issue of assessing the students' progress in practical classes of a foreign language, the authors set the goal of this study - to develop and experimentally test a system of criteria-based assessment of students' answers, their performance in all types of speech activity, which are included in all types of works in a practical lesson of a foreign language. Based on their own experience, inconsistencies in the existing assessment system, and its shortcomings were identified. It was generally biased. The authors have developed criteria for the main types of work and based on them, an assessment system is presented in letter and digital equivalent. Using such empirical methods of research as observation, self-observation, conversation, analysis, and generalization of the existing pedagogical experience in this area of research, the authors of the article concluded foreign language teachers, which will further help to introduce this criteria-based assessment system into the educational process.*

Keywords: *educational process at the university, a «Foreign language» subject, criteria-based assessment, types of speech activity: speaking, listening, descriptors, language level.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-310-320>

Introduction

The issue of assessment in the education system plays a significant role and is an integral component of educational activities since it is perhaps the only tool for determining the effectiveness of not only students but also teachers. On the one hand, the assessment received from the teacher, which is presented in the form of a mark, can be a powerful motive and incentive

for the student to further learning, on the other hand, on the contrary, it can demotivate learning activities. Today, in many scientific works, the issue of criteria-based assessment is considered, which is understood as the process of correlating the learning outcomes achieved by students with the expected learning outcomes based on well-defined criteria [1]. Despite the many scientific papers devoted to this topic, many questions remain open: the question of the objectivity

of evaluation, the correctness of criteria and descriptors, the validity of the evaluation, and a differentiated approach, despite the common goal and objectives of the course, etc.

Thus, the purpose of our work is to highlight and summarize the main aspects of assessment in the education system at universities, and using the example of the course «Foreign Language», which is a general educational subject at non-linguistic faculties in universities of Kazakhstan, to share our own positive experience on the issue of assessing students' oral answers in the classroom of a foreign language in the conditions of a block-rating system based on criteria-based assessment.

History

Evaluation as an activation process is quite multifaceted and is examined by scientists of various sciences. For us as methodologists, this concept, first, is interesting from the philosophical, pedagogical, and psychological points of view. Since the methodology of teaching foreign languages is based on these sciences. There are many scientific schools whose scientific interests have been devoted to the study of assessment. Many interpretations and explanations of this concept have been given, but we will give some of them, which, in our opinion, reflect the essence, and largely explain the creation of an assessment system in the methodology of teaching foreign languages. So, assessment in pedagogy is considered an activity aimed at collecting information about the knowledge and skills of students, their attitude to learning, and its results [2]. In pedagogy, assessment is quality control of students' progress, a tool that allows you to determine the development of students and their progress in mastering educational material, as well as a way to further adjust actions. At the same time, assessment as a process applies not only to the activities of students but to the activities of the teacher as well. From a psychological point of view, evaluation is associated with the mental operation of comparison. According to Rubinstein, a mental operation is a particular manifestation of analysis

and synthesis at different levels of cognition. The analysis is the mental dismemberment of an object, phenomenon, or situation and the identification of its constituent elements, parts, moments, and sides. Synthesis restores the whole dissected by analysis, revealing more or less significant connections and relationships of elements identified by analysis [3]. The well-known researcher of practical intelligence R. Sternberg considered the evaluation processes in the following strategies: task identification, task definition, and presentation, creation of a task solution strategy, task information organization, resource allocation, and tracking of one's movement towards the goal, assessment of the correctness of the solution [4]. A. N. Leontiev analyzed the relationship between evaluation and emotions in line with the activity approach. With the help of emotions, A. N. Leontiev wrote, a person evaluates the current situation or a possible situation in the future, his activities in these situations, and is also able to evaluate his manifestations in situations of the present and future [5]. Thus, we can say that assessment as a psychological process includes such a mental operation as a comparison, carried out through analysis and synthesis, while human emotions affect the final result of the assessment. In philosophy, evaluation or assessment is considered as a representation, concept, or judgment about the meaning of an object or phenomenon. Values are reflected in the mind in the form of assessments. And the result of value judgments is the definition of material, spiritual values that are meaningful by a person, a group of people, or society as a whole [6].

In textbooks on the methodology of teaching foreign languages, assessment, which undoubtedly remains the main component in educational activities, is not considered and studied as a methodological aspect. The methodology of teaching foreign languages has gone through many reforms and changes. The goals and objectives are being improved, and technologies and tools are being developed, but the issue of evaluating the oral answers of students in a foreign language class remains relevant.

Research methods

Based on the analysis of existing research in the field of pedagogy, psychology, and methods of teaching foreign languages, we have generalized the concept of «assessment», which is quite extensive and includes not only oral commentary by the teacher of a qualitative indicator of a student's answer, but also an assessment as a symbol or sign of this comment. Based on the methods of empirical knowledge, namely, monitoring the achievements of students in foreign language classes through the introduction of our developed scheme for evaluating students' oral responses based on our developed criteria. As well as comparing the results obtained with the previous course. And for the purity of the experiment, an anonymous survey on the effectiveness of the new assessment system was conducted among the teachers of the department and students.

Discussion and results

The «Foreign Language» subject is studied by students of non-linguistic specialties and is included in the list of compulsory disciplines and studied during the first year of study. Three hours a week, students attend foreign language classes, which are practical. In extracurricular time, teachers organize the independent work of students (SRO). The purpose of the course is to develop the skills of speech activity: speaking, listening, reading, and writing, to form intercultural and communicative-functional competencies for students [7]. The difficulties in organizing practical classes are that the groups are of different levels, while the number of students in one group varies from 14 to 20, and given the fact that the subject is not their core subject, all students have different degrees of motivation and different abilities to study a foreign language. Having summarized the descriptors that apply to all types of speech activity in the context of the minimum sufficient, optimal, and high language levels, we have developed the following requirements. In the field of oral and written communication, students

at the end of the course should be able to convey information, inform the interlocutor, request the necessary information, interrogate, question, advise, recommend, convince, characterize, and express sympathy and antipathy, to highlight advantages and disadvantages. During the dialogue- conduct simple conversations on topics related to situations from everyday life, to use phrases and sentences to exchange information in the social, social, cultural, educational, and professional fields. During the monologue- to describe situations from the social, socio-cultural, educational, and professional fields of activity, exchange remarks, to use paraphrases. In the course of written communication-to write an essay on the covered speech topics, to convey communicative intentions in compliance with the regulatory requirements for registration [7].

Undoubtedly, by the end of the course, we want to see our graduates who speak a foreign language at a sufficient level, who can apply the acquired knowledge in the further educational process, as well as in their future professional activities. Skills and abilities, acquired in foreign language classes, such as the ability to carry out joint creative projects, obtain new information, the ability to evaluate and correct their work, and the ability to independently improve their language level.

So, a foreign language is a language spoken by residents of another country for an individual, it is also a language that is not spoken in the country of the individual origin [8]. L.P. Solovtseva considers a foreign language as an academic discipline as a language that is studied in the educational process under artificial conditions and which is not used in the natural environment along with other languages [9]. In these specially created language conditions in practical classes of a foreign language at the university, we teach students not only language as a sign system, but also as a means of communication, as a tool with which you can gain new knowledge. The structure of a practical lesson in a foreign language depends on the goal and objectives that the teacher must achieve. Based on our own experience, we distinguish the following types of classes:

Table 1

Evaluation in letter, numeric, and percentage equivalent by a 100-point system

	Digital equivalent of points	Percentage equivalent	Grade according to the traditional system
A	4,0	95-100	Excellent
A-	3,67	90-94	
B+	3,33	85-89	Good
B	3,0	80-84	
B-	2,67	75-79	
C+	2,33	70-74	Satisfactorily
C	2,0	65-69	
C-	1,67	60-64	
D+	1,33	55-59	
D	1,0	50-54	Unsatisfactory
FX	0,5	25-49	
F	0	0-24	

Table 2

Type of work in class	Grade in letters and percentage equivalent	Descriptors
Checking home assignment	A-/19% - A / 20%	Home assignment is completed as required. The student actively uses speech topics. Answers teacher's questions. Can explain the choice of correct answers.
	B-/15% - B+/18%	Home assignment is completed as required. The student uses 80% of the vocabulary on speech topics. Answers the teacher's questions and can explain the choice of the correct answers.
	C-/12%-C+/14%	Home assignment is completed. The student is having difficulty with vocabulary. Vocabulary on the studied speech topic is less than 70%. The student answers the teacher's questions by reading sentences and phrases. The student cannot always explain the answers.
	D/10%- D+/11%	The home assignment is partially completed. The student practically does not know the meaning of the words and phrases on which the homework is based. The student can only read and has difficulty explaining.
	F/0%- FX-9%	Home assignment is completed partially / not completed. Active vocabulary is used in less than 25%. The student is unable to explain the studied topic.

- Classes where the work is being done on new material. Here, new vocabulary is introduced to the speech topic, a new grammatical topic, which is directly related to the speech topic. Students study new regional information. The work is done on the pronunciation of new words and expressions. We often conduct this type of class at the beginning of a block of each semester.

- Summarizing classes, which begin with checking homework, activating the studied material, then the new material, fixed on examples and exercises is explained.

- Creative classes, where students, working in small groups or pairs using a given algorithm by the teacher, find the information and knowledge they need in a creative search and in a new situation to complete a creative task. These can be presentations, work on a mental map, role-playing games, dialogues, interviews, mini-projects, etc.

- Classes that test residual knowledge. These classes are held at the end of each block in the

form of testing or oral questioning of the studied speech topics.

Within the framework of the block-rating system, the answers of students in each lesson should be evaluated by a 100-point system. So, the assessment is an alphabetic or numeric sign, which determines the compliance of a student's level of knowledge with the standard adopted in each country or a particular educational institution [10].

The scale for assessing student responses in the classroom at the L.N. Gumilyov Eurasian National University is presented in table No. 1

The main dissatisfaction of students in assessment is bias. It is difficult for students to understand the criteria for evaluation. For teachers, this grading system is also difficult, for example, the grade "excellent" varies from 90 to 100 and it is quite difficult for a teacher to justify the score, for example, why one student gets 93 and another 94. Based on the features of the "Foreign Language" subject itself, and based on

Table 3

Type of work in class	Grade in letters and percentage equivalent	Descriptors
Grammar exercises	A-/19% - A / 20%	Completed grammar tasks are correct. The student makes minor mistakes, which he corrects himself. The student understands the use of grammar rules.
	B-/15% - B+/18%	Completed tasks may contain errors. 75%-85% of the given grammar tasks are completed correctly. Mistakes made by the student can be analyzed and corrected independently. The student understands the application of grammar rules.
	C-/12%-C+/14%	The student makes a significant number of mistakes. 40%-45% of grammar tasks are done incorrectly. The student has difficulty explaining. Doesn't understand all the grammar rules. Has difficulties with giving examples.
	D/10%- D+/11%	50% of grammar tasks are completed incorrectly. The student cannot correct his mistakes and does not understand the use of grammatical rules in practice.
	F/0%- FX-9%	Grammar tasks are not completed/completed by 25% percent. The student does not understand the use of grammar rules in practice.

Table 4

Type of work in class	Grade in letters and percentage equivalent	Descriptors
Listening	A-/19% - A / 20%	The student aurally understands the content of the presented dialogues and monologues based on the studied speech material. At the same time, unfamiliar words do not interfere with understanding what is heard. The student completes the tasks correctly, and can explain the answers using information from the audio track.
	B-/15% - B+/18%	The student aurally understands the monologues and dialogues presented for listening. But due to unfamiliar words and expressions, there are minor errors that the student can correct on his own when listening again.
	C-/12%-C+/14%	The student understands only dialogues and monologues based on the studied speech material. Unfamiliar words and expressions interfere with understanding, in this regard, mistakes are made.
	D/10%- D+/11%	The student hardly understands what he heard, even though the monologues and dialogues for listening are built on the studied speech material. 50% of tasks are completed incorrectly.
	F/0%- FX-9%	The student does not cope with the task / performs only 25%. The student understands only single words. He does not understand the general content of what he heard.

the developed descriptors for all types of speech activity, as well as taking a differentiated approach into account, we offer the following assessment system to teachers of foreign languages in universities. According to the structure of the lesson, the teacher covers the following types of work: checking homework, working on grammar exercises, listening, working on an active vocabulary on speech topics, and speaking. For activity, students can get a 5 points maximum. Based on work experience, this «encouragement» undoubtedly motivates the student to work in class. And activity in the classroom is a significant condition, from a methodological point of view, for consolidating the studied material, for enhancing existing knowledge of the language. All types of work by the teacher are estimated by us in the range of 20%. Thus, we use criteria-based assessment, which is understood as a process based on comparing the educational

achievements of students with specifically developed criteria, according to language level descriptors that correspond to the goals and content of the «Foreign Language» subject [11].

In our opinion, doing homework is a key component of learning activity, so the necessary skills and abilities in the subject are formed only in systematic practice, and the most important thing is the formation of skills and abilities to work independently. Here there is several requirements that apply to the organization of homework:

- it should be clear to every student. If the groups are of different levels, then the formation of homework should be approached differently. The student should be able to cope with tasks independently without anyone's help.
- Assignments should be identical to the topics that were worked on at the lesson, so they will have training, reinforcing character.

Table 5

Type of work in class	Grade in letters and percentage equivalent	Descriptors
Work on speech topics vocabulary	A-/19% - A / 20%	The student completes the tasks correctly. Can explain new words and expressions, knows their native-language equivalents. Can make sentences and mini-situations based on the given words.
	B-/15% - B+/18%	The student completes the assignments but makes mistakes. Can explain the meaning of words in their native language. Can find synonyms and antonyms. Can form sentences from these words and use them in speech.
	C-/12%-C+/14%	The student makes mistakes while completing the assignment. Has difficulty translating and writing sentences.
	D/10%- D+/11%	The student makes a large number of mistakes (50% of the task is completed), does not understand the meaning of words, experiences difficulties in making sentences, and cannot use these sentences in a situation.
	F/0%- FX-9%	The student does not complete the task / performs with a large number of mistakes (25% completed correctly).

- Additional material for self-study, which is creatively developed, using modern technologies, which are relevant, useful, and interesting and will be an effective motivator in learning a foreign language.

In the following table, we have presented descriptors for checking homework, as well as an assessment in letter and percentage terms.

In the modern methodology of teaching foreign languages, the study of grammar takes place in a speech situation, immediately on «live» examples. There is an element of guesswork. Students are taught to analyze grammatical rules and examples, and independently try to apply the rules in practice, forming grammatical authorities. In Table 3, we have presented descriptors for grading grammar tasks:

The next type of speech activity that is practiced in foreign language classes is listening. Listening refers to the receptive type of speech activity and is the simultaneous perception and understanding of speech by ear [12].

Students are offered a variety of audio and video tasks that are directly related to speech and grammatical topics. In Table 4, we describe the descriptors on which we base our scoring.

An introduction to a speech topic begins with dictionary work. These can be tasks for matching words and expressions with pictures, supplementing sentences with new words and expressions, choosing answers to questions, choosing verbs in set expressions, distributing words and expressions according to the table presented, and choosing antonyms or synonyms, etc.

In the following table, we offer descriptors for grading this type of work in a practical lesson in a foreign language.

According to the requirements of modern methodology and didactics of teaching a foreign language, the leading type of speech activity in a foreign language class is speaking. Perhaps, all types of work that we organize for students are aimed at developing speaking skills. Buildings

Table 6

Type of work in class	Grade in letters and percentage equivalent	Descriptors
Speaking	A-/19% - A / 20%	The student coherently expresses himself by the learning situation, using grammatical and lexical units by the communicative task, and avoiding phonetic, stylistic, and phonemic mistakes.
	B-/15% - B+/18%	The student can speak logically within the studied lexical topic. He does not experience difficulty in conveying the main, key points of what he has read, seen, and heard. Uses grammatical and lexical constructions within the studied topic. Has a small number of mistakes.
	C-/12%-C+/14%	The student uses non-common sentences in speech within the framework of the studied lexical topic and makes messages with simple sentences. Experiencing a deficit in the vocabulary of words. Makes grammatical, lexical, stylistic, and phonemic mistakes.
	D/10%- D+/11%	The student finds it difficult to express his thoughts. Transmits text-based content. Does not always adequately use words and expressions. Makes grammatical errors that interfere with understanding.
	F/0%- FX-9%	The student refuses to answer / talks incoherently and uses elementary lexical and grammatical constructions. Makes grammatical, lexical, stylistic, and phonemic mistakes.

for speaking are held at all stages of the lesson: the participation of students in a dialogue with the teacher, drawing up dialogues with classmates, monologues in the form of texts retellings, summing up, analyzing what has been read, making statements in the course of discussions, role-playing games, question-and-answer work based on what has been read or heard, slideshow and project presentations, etc. Taking into account all the requirements that apply to these types of work, we have developed descriptors for assessing speaking.

Findings

The system we have developed for the criteria-based assessment of student performance in a foreign language class at a university undoubtedly has many advantages from the previously used one:

- This grading system is transparent, understandable for both students, and convenient for teachers.
- Students' knowledge is evaluated objectively based on descriptors with which students are familiar and which are compiled by the purpose and objectives of the discipline. In this regard, the assessment begins to motivate students to further study.
- There are fewer questions and complaints about the points given, both from students and their parents, and the management staff of the educational and methodological work of the university.
- This technique allows students to learn how to adequately evaluate themselves and the achievements of their fellow students.
- The student sees an improvement in their performance in each type of speech activity, and thus can correctly prioritize in preparation for the next lesson.

- Noticeable improvement in the language level of students.

Conclusion

During the first semester of the 2021-2022 academic year, students of the Faculty of Architecture and Civil Engineering of the L.N. Gumilyov Eurasian National University were evaluated according to this criteria system, which is based on the principle of assessing students'

progress for each type of work. The convenience of this system and its methodological justification were confirmed by both students and teachers during conversations. Based on the results of the winter examination session, we can say that this system today meets all the requirements of modern methods and didactics of teaching foreign languages and can be actively used by teachers of foreign languages in educational institutions.

References

1. Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ. Учебно-метод. пособие. / Под ред. О.И.Можяевой, А.С.Шилибековой, Д.Б.Зиеденовой. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016. – 56 с.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2003. – 176 с.
3. Рубенштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2002. – 720 с.
4. Robert J. Sternberg, George B. Forsythe, Jennifer Hedlund and e.c. Practical Intelligence in Everyday Life. Cambridge University Press, 2002. – 306 p. [Electronic resource]. URL: <https://www.amazon.com/Practical-Intelligence-Everyday-Robert-Sternberg-ebook/dp/B01N5WM6EP> (Accessed: 02.02.2022).
5. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 4-е изд. - М.: Смысл, Академия, 2007. – 508 с.
6. Кикель П.В., Сороко Э.М. Краткий энциклопедический словарь философских терминов. - 2-е изд. – Минск: БГПУ, 2008. – 266 с.
7. Типовая учебная программа общеобразовательной дисциплины «Иностранный язык» для организаций высшего и (или) послевузовского образования. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 603. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 31 октября 2018 года № 17651 [Электронный ресурс].-2018.- URL:<http://www.adilet.zan.kz/> (дата обращения: 25.05.2022).
8. Википедия. Электронный ресурс. – URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения: 25.05.2022).
9. 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.
10. Акулова О.В. Организация индивидуально-ориентированного образовательного процесса в РГПУ им. А.И. Герцена. Методические материалы для руководителей и преподавателей вузов. - Санкт-Петербург: Российский гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. –2007. – 127 с.
11. Нургалиева М.А. Практическая значимость критериального оценивания // Педагогическая наука и практика. – 2018. – №1. – С. 115-118.
12. Семенова Е. Г. Аудирование как один из видов речевой деятельности // Актуальные проблемы современной филологии и методики преподавания языка. Сборник научных трудов. Под общей редакцией Н.А. Бондаревой. - Орёл: Орловский государственный университет экономики и торговли, 2018. – С. 82-87.

References

1. Rukovodstvo po kriterial'nomu ocenivaniju dlja uchitelej osnovnoj i srednej shkol [Guidelines for criteria-based assessment for teachers of basic and general secondary schools]. Educational and methodical manual. Ed. O.I.Mozhaeva, A.S.Shilibekova, D.B.Ziedenova («Nazarbayev Intellectual Schools», Astana, 2016, 56 p.).

2. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Ju. Pedagogicheskij slovar' [Pedagogical dictionary] (Akademija, Moscow, 2003, 176 p.).
3. Rubenshtejn S.L. Osnovy obshhej psihologii [Fundamentals of General Psychology] (Piter, SPb, 2002, 720 p.).
4. Robert J. Sternberg, George B. Forsythe, Jennifer Hedlund and e.c. Practical Intelligence in Everyday Life (Cambridge University Press, 200, 306 p.). [Electronic resource]. Available at: <https://www.amazon.com/Practical-Intelligence-Everyday-Robert-Sternberg-ebook/dp/B01N5WM6EP> (Accessed: 02.02.2022).
5. Leontiev A.N. Lekcii po obshhej psihologii [Lectures on General Psychology]. Textbook for students of higher educational institutions (Smysl, Akademija, Moscow, 2007, 508 p.).
6. Kikel P.V., Soroko E.M. Kratkij jenciklopedicheskij slovar' filosofskih terminov [A short encyclopedic dictionary of philosophical terms]. 2nd edition (BSPU, Minsk, 2008, 266 p.).
7. Tipovaya uchebnaya programma obshheobrazovatelnoj discipliny inostrannyj yazyk dlya organizacij vysshego i/ ili poslevuzovskogo obrazovaniya. Prikaz ministra obrazovaniya i nauki respubliky kazakhstan ot 31 oktyabrya 2018 goda № 603 [The standard curriculum of the general education discipline «Foreign language» for organizations of higher and (or) postgraduate education. Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated October 31, 2018 No. 603.] Registered with the Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan on October 31, 2018 No. 17651 [Electronic resource]. Available at: <http://www.adilet.zan.kz/> (Accessed: 25.01.2022).
8. Wikipedia. Available at: <https://ru.wikipedia.org> (Accessed: 25.01.2022).
9. Solontsova L. P. Sovremennaja metodika obuchenija inostrannym jazykam (obshhie voprosy, bazovyy kurs) [Modern methods of teaching foreign languages (general questions, basic course)]. Textbook for students of pedagogical specialty and teachers of foreign languages of different types of educational institutions (Jevero, Almaty, 2015, 373 p.).
10. Akulova O.V. Organizacija individual'no-orientirovannogo obrazovatel'nogo pprocessa v RGPU im. A.I. Gercena [Organization of an individually-oriented educational process in the A.I. Herzen Russian State Pedagogical University]. Methodological materials for managers and teachers of universities] (Russian State Pedagogical University Saint-Petersburg, 2007, 127 p.).
11. Nurgalieva M.A. Prakticheskaja znachimost' kriterial'nogo ocenivaniya [The practical significance of criteria-based assessment], Pedagogicheskaja nauka i praktika [Pedagogical science and practice], 1, 115-118 (2018).
12. Semenova E.G. Audirovanie kak odin iz vidov rechevoj dejatel'nosti [Listening as one of the types of speech activity], Aktual'nye problemy sovremennoj filologii i metodiki prepodavaniya jazyka [Actual problems of modern philology and methods of language teaching]. Collection of scientific papers. Ed. A. Bondareva (Orel State University of Economics and Trade, Orel, 2018, p. 82-87).

Н.А. Устелимова, Г.К. Түсіпова, А.Б. Касенова, С.К. Мусина

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Студенттердің ЖОО-да шет тілі практикалық сабақтағы жұмысын критериалды бағалау

Аңдатпа. Бұл мақала университетте шет тілі бойынша практикалық сабақта студенттердің жұмысын критериалды бағалауға арналған, бұл сөзсіз шет тілдерін оқытудың заманауи әдістемесі мен дидактикасының өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Авторлар бағалау және критериалды бағалау сияқты ұғымдарды жалпылады. Авторлар университеттегі «Шетел тілі» пәнін, оның оқытудың ерекшеліктерін, мақсаты мен міндеттерін қарастырады. Шетел тілінің практикалық сабақтарында студенттердің үлгерімін бағалау мәселесі бойынша отандық және шетелдік әдіскерлердің ғылыми-әдістемелік жұмыстарын талдай отырып, авторлар осы зерттеудің мақсатын – критериалды бағалау жүйесін әзірлеу және эксперименталды түрде сынауды қойды. Шет тілі бойынша практикалық сабақта жұмыстардың барлық түрлеріне енетін студенттердің жауаптары, олардың сөйлеу әрекетінің барлық түрлеріндегі орындалуы. Өз тәжірибесіне сүйене отырып, қолданыстағы бағалау жүйесіндегі сәйкессіздіктер, оның жалпы біржақты сипаттағы кемшіліктері анықталды. Авторлар жұмыстың негізгі түрлерінің критерийлерін әзірледі және олардың негізінде әріптік және цифрлық баламалы түрде бағалау жүйесі ұсынды. Зерттеудің эмпирикалық әдісінің бақылау, өзін-өзі бақылау, әңгімелесу, осы зерттеу саласындағы педагогикалық тәжірибені талдау және жалпылау сияқты әдістерін қолдана отырып, мақала авторлары осы критери-

алды бағалау жүйесін оқу үдерісіне енгізу барысында шетел тілі мұғалімдеріне одан әрі көмектесетін қорытындылар жасады.

Түйін сөздер: университеттегі оқу процесі, «Шетел тілі» пәні, критериалды бағалау, сөйлеу әрекетінің түрлері: сөйлеу, тыңдау, дескрипторлар, тілдік деңгей.

Н.А. Устелимова, Г.К. Тусупова, А.Б. Касенова, С.К. Мусина
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан

Критериальное оценивание успеваемости студентов на практическом занятии иностранного языка в вузе

Аннотация. Данная статья посвящена критериальному оцениванию успеваемости студентов на практическом занятии по иностранному языку в вузе, что, несомненно, является одной из ключевых проблем в современной методике и дидактике преподавания иностранных языков. Авторами обобщены такие понятия, как оценивание и критериальное оценивание, рассмотрены дисциплина «Иностранный язык» в вузе, особенности преподавания, ее цель и задачи. Проанализировав научные и методические работы отечественных и зарубежных методистов по вопросу оценивания успеваемости студентов на практических занятиях иностранного языка, авторы определили цель данного исследования – разработать и экспериментально проверить систему критериального оценивания ответов студентов, их успеваемости по всем видам речевой деятельности, которые осуществляются на практическом занятии по иностранному языку. На основе собственного опыта были выявлены несоответствия, недостатки существующей системы оценивания, которая в целом оказалась необъективной. Авторами разработаны критерии по основным видам работы, и на их основе представлена система оценивания в буквенном и цифровом эквивалентах. Используя такие приемы эмпирического метода исследования, как наблюдение, самонаблюдение, беседа, анализ и обобщение имеющегося педагогического опыта в данной области исследования, сделали выводы для преподавателей иностранных языков, которые в дальнейшем помогут внедрить данную критериальную систему оценивания в учебный процесс.

Ключевые слова: учебный процесс в вузе, дисциплина «Иностранный язык», критериальное оценивание, виды речевой деятельности: говорение, аудирование, дескрипторы, языковой уровень.

Information about authors:

Ustelimova N.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor of the Foreign Languages Department of the Philology Faculty, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Kazhymukan str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Tussupova G.K. – Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor of the Foreign Languages Department of the Philology Faculty, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Kazhymukan str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Kassenova A.B. – Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Foreign Languages Department of the Philological Faculty, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Kazhymukan str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Mussina S.K. – Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Foreign Languages Department of the Philological Faculty, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Kazhymukan str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Устелимова Н.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, филология факультетінің шет тілдері кафедрасының доцентінің м.а., Қажымұқан көш., 11, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Түсіпова Г.К. – педагогика ғылымдарының кандидаты, филология факультетінің шет тілдері кафедрасының доцентінің м.а., Қажымұқан көш., 11, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Касенова А.Б. – педагогика ғылымдарының магистрі, филология факультетінің шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Қажымұқан көш., 11, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Мусина С.К. – педагогика ғылымдарының магистрі, филология факультетінің шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Қажымұқан көш., 11, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Подготовка будущих педагогов к работе в условиях инклюзии

Аннотация. В статье раскрывается необходимость подготовки будущих педагогов к осуществлению профессиональной деятельности в условиях инклюзии. Описывается опыт в данной сфере преподавателей Казахского национального женского педагогического университета. По мнению авторов, в высшем учебном заведении должны быть созданы условия, позволяющие развивать толерантность, эмпатию к лицам с особыми образовательными потребностями. Будущие педагоги должны обладать компетенциями, позволяющими им осуществлять профессиональную деятельность с обучающимися с особыми потребностями. Авторами предоставлена информация о деятельности кабинета психолого-педагогической коррекции и ресурсного центра развития инклюзивного и специального образования, открытыми на базе университета. Определено значение работы со студентами, имеющими особые образовательные потребности. Знание особенностей организации работы с лицами с особыми образовательными потребностями определяет профессиональные аспекты подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзии.

Ключевые слова: инклюзия, особые образовательные потребности, кабинет психолого-педагогической коррекции, ресурсный центр, педагогические кадры, высшее учебное заведение.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-321-328>

Введение

Понимание важности проблем лиц с особыми образовательными потребностями в Республике Казахстан, предоставление равного доступа к образованию, с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (физических, интеллектуальных, языковых, культурно-этнических и иных особенностей), затронуло все уровни образования, в том числе и высшее педагогическое образование. Нормативно-правовая база полностью обеспечивает поддержку лиц с особыми образовательными потребностями, что находит

подтверждение в Конституции Республики Казахстан [1], законах «Об образовании» [2], «О правах ребенка в республике Казахстан» [3], «О статусе педагога» [4], «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» [5], «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» [6], Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы [7] и др.

Постановка задачи: формирование компетенций, необходимых для будущих педагогов для осуществления профессиональной деятельности в условиях инклюзии.

Цель: определение факторов и компетенций, способствующих подготовке педагогических кадров для работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

История

Новый вызов, поставленный перед вузовским образованием требует ответа на вопрос: каким должен быть учитель, что мы должны сделать, чтобы это был педагог-профессионал, обладающий высоким уровнем нравственно-духовных качеств, и при этом владел современными технологиями, позволяющими осуществлять как аналитико-исследовательскую, так и практическую, диагностическую, консультативную деятельность с различными категориями детей и в различных образовательных условиях.

Сегодня все вузы взяли ориентир на результат, формирование у будущих педагогов таких компетенций, как социальное поведение, оригинальность мышления, инициативность, гибкость, умения принимать нестандартные решения, работать творчески, неординарно, то есть те качества, которые помогут им занять активную социальную позицию в обществе. Одной из основных функций высшей школы должно стать с одной стороны, обеспечение развития интеллектуальных способностей обучающихся, что позволит им быть конкурентоспособными, уверенными в современной производственной среде, с другой стороны, сегодня от будущего педагога требуется наличие soft skills навыков, таких как коммуникабельность, умение работать в команде, креативность, пунктуальность, уравновешенность, толерантность и эмпатия.

Включение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс потребовало переосмысления и нового подхода в подготовке будущих педагогов [8]. В республике сформировалось твердое убеждение, что инклюзия — это необходимость, сегодня мы должны подготовить будущих педагогов таким образом, чтобы они смогли не упускать из виду ни одного ребенка, включенного в общеобразовательный процесс.

Методы исследования

Сбор и критический анализ данных по университету; анкетирование респондентов с целью выявления психологических и педагогических условий обучения в вузе; опрос педагогов; анализ образовательных программ.

Результаты и обсуждения

Готовность будущих учителей организовать процесс преподавания в условиях инклюзии, реализовывать модель целостного педагогического процесса, основанного на новых подходах в области инклюзивного образования, является ожидаемым результатом подготовки будущих педагогов.

Сегодня не вызывает сомнения потребность в подготовке педагогических кадров, владеющих умениями и навыками работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Понимание ценностей инклюзии, навыки проектирования адаптированной/индивидуальной программы для обучающегося с особыми образовательными потребностями по своему учебному предмету, владение мультимодальными универсальными методами обучения - вот те компетенции, которые должны быть сформированы в педагогическом вузе [9].

Нельзя исключать и того факта, что в вузе обучаются лица с особыми образовательными потребностями с целью получения профессионального образования. В Казахстане по обеспечению прав инвалидов на получение высшего образования установлена квота приема в вузы в соответствии с Постановлением Правительства РК от 28 февраля 2012 года за №26.

В соответствии с вышесказанным в Казахском национальном женском педагогическом университете, принимая во внимание принципы инклюзии, получило развитие данное направление работы. Включение в базовые дисциплины предмета «Инклюзивное образование» объемом в 5 ECTS позволило уже со второго курса на всех педагогических специальностях формировать у будущих пе-

дагогов целостное представление о принципах инклюзивности в образовании; об особых образовательных потребностях у детей; причинах, технологиях включения их в общеобразовательный процесс; готовности к работе в условиях инклюзии. С другой стороны, обучающиеся получают практические компетенции в области проектирования и реализации инклюзивной практики: использование разнообразных педагогических ресурсов в работе с детьми с особыми образовательными потребностями, умение работать в триаде партнерских отношений: педагог-ребенок-родитель. Актуальным является при подготовке будущих педагогов включение в программы педагогической практики работы с детьми с особыми образовательными потребностями уже с 1-го курса. Изначально это проведение внеклассных мероприятий, далее, на старших курсах, умение организовать урок с учетом того, что в классе есть ученик с особыми потребностями. Конечно, помощь в организации урока оказывают методисты университета из числа психологов, специальных педагогов, в организации образования необходимые консультации проводят специалисты службы

психолого-педагогического сопровождения.

Ожидаемые результаты обучения, подкрепляются посещением Кабинета психолого-педагогической коррекции №2 (далее по тексту КППК), открытом на базе Казахского национального женского педагогического университета в 2018 году. Впервые специальная организация открылась при высшем учебном заведении на основании Меморандума между Благотворительным Фондом «Дара», Управлением образования города Алматы и Казахским национальным женским педагогическим университетом. Цель инициативы - продвижение принципов инклюзии в Казахстане и институциональная поддержка инклюзивного образования. Стоит отметить, что КППК ежегодно принимает до 200 детей от 0 до 18 лет с различными нарушениями развития, что позволяет будущим педагогам увидеть и познакомиться с широким кругом лиц с особыми образовательными потребностями и их особенностями: детьми с нарушениями слуха, зрения, интеллекта, задержкой психического развития, расстройством аутистического спектра, нарушениями опорно-двигательного аппарата, тяжелыми нару-

Количественный состав обучающихся с особыми образовательными потребностями (%)



Рисунок 1. Количественный состав обучающихся с особыми образовательными потребностями в КазНацЖенПу (2021-2022 уч.г.)

шениями речи [10]. То есть с потенциальным контингентом, который может присутствовать в общеобразовательных и специальных организациях образования. Помимо этого, КППК, является базой практики для будущих специальных педагогов, педагогов-психологов, что позволяет глубоко погрузиться в свою будущую профессию и осуществить выполнение дипломных проектов и магистерских диссертаций по актуальным темам воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями. Перенос лекционных и практических занятий студентов направления подготовки «Специальная педагогика», «Психология», «Педагогика и психология» на базу КППК обеспечивает «шаговую» доступность к пониманию коррекционно-педагогического процесса.

Формированию толерантного отношения к лицам с особыми образовательными потребностями способствует волонтерская помощь студентов в подготовке и проведении праздников для детей, посещающих КППК.

Продолжением работы в направлении совершенствования инклюзивной политики на базе вуза явилось открытие в 2019 году Центра развития инклюзивного и специального образования. Инициатива была продиктована тем, что в вузе обучаются студенты с особыми образовательными потребностями. В 2021-2022 учебном году их число составило 31 обучающийся. На рисунке 1 предоставлен количественный состав обучающихся с особыми образовательными потребностями по университету.

Как показал мониторинг, наибольшее количество студентов обучается в Институте естествознания, позволяющего получить специальность учителя химии, биологии, географии, их число составило 11 студентов (36%). Второе место по численности студентов с особыми образовательными потребностями занимает Институт педагогики и психологии, где у обучающихся есть возможность освоить профессию педагога-психолога, социального педагога, специального педагога, педагога начальных классов и воспитателя дошкольных организаций, количественный состав - 9 сту-

дентов (29%). В Институте казахского языка и мировых языков обучается 7 студентов (23%). Наименьшее число студентов с особыми образовательными потребностями обучается в Институте физики, математики и цифровых технологий и Институте социально-гуманитарных наук и искусства, по 2 человека (6%).

Подробный анализ тех нарушений, с которыми поступают обучающиеся, позволяет сделать следующее заключение. Основную массу составили обучающиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, далее студенты с общими заболеваниями (заболевания крови, эндокринные заболевания), следом идут обучающиеся с нарушением зрения и слуха.

В таблице 1 предоставлена информация об обучающихся с особыми образовательными потребностями по видам нарушений (на 2021-2022 учебный год).

Таблица 1. Состав обучающихся с особыми образовательными потребностями по видам нарушений

<i>Вид нарушения</i>	<i>Количество студентов</i>
Обучающиеся с нарушением зрения	8
Обучающиеся с нарушением опорно-двигательного аппарата	11
Обучающиеся с нарушением слуха	2
Обучающиеся с общими заболеваниями (крови, эндокринные заболевания)	10

Реализуя принципы инклюзии, Центр осуществляет учебно-методическую поддержку обучающихся с особыми образовательными потребностями в вузе, которая заключается в предоставлении им возможности получить консультативную помощь со стороны специалистов. В Центре функционирует специально оборудованный кабинет, где есть стол, мягкие стулья, что позволяет студентам индивидуально заниматься, предусмотрена и зона отдыха с

мягким диваном. Однако при личном опросе студенты обозначили ряд проблем, которые возникают при их обучении. В частности, архитектурная среда не всегда удобна для обучающихся с особыми образовательными потребностями. Занятия, проводимые в разных корпусах, переход с одного здания в другое, отсутствие лифта, даже при наличии подъёмника, затрудняет быстрое передвижение. Немаловажным аспектом является и готовность профессорско-преподавательского состава к работе со студентами с особыми образовательными потребностями. В принципе, понимая, что высшее образование должно быть полноценным, студенты высказывали мнения о необходимости определенных льготных условий на рубежных контролях и сессии, но в дальнейшей беседе студенты оценили неправомерность своих требований, так как обучаясь в педагогическом вузе, они прежде всего станут педагогами.

Проведение курсов повышения квалификации руководящих работников, педагогов и специалистов (педагогов-психологов, специальных педагогов, социальных педагогов) общеобразовательных организаций для работы с детьми с особыми образовательными потребностями - одно из следующих направлений работы Центра. Аналитическая деятельность, осуществляемая в Центре, позволяет выявить профессиональные и информационные потребности педагогов системы образования в сфере инклюзивного образования; обобщить и распространить педагогический опыт работы с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности. Формируемый банк педагогической информации (нормативно-правовой, научно-методической, методической и др.) позволяет систематически пополнять информацию и предоставлять её педагогам в рамках курсов повышения квалификации. Сегодня в рамках деятельности Центра развития специального и инклюзивного образования при КазНацЖенПу проведены курсы повышения квалификации для специалистов, педагогов как специальных организаций, так и для обще-

образовательных организаций, где обучаются дети с особыми образовательными потребностями, круглые столы, семинары, такие как «Современные подходы к планированию», «Развитие профессиональных компетенций специальных педагогов с применением дистанционных образовательных технологий», «Особенности применения дистанционных технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми с особыми образовательными потребностями», «Тейпирование в логопедии», «Современные подходы к развитию речи детей с ООП», «Психолого-педагогическое сопровождение детей после кохлеарной имплантации» и др.

В условиях центра проводится научно-исследовательская работа, выполняются дипломные проекты и магистерские диссертации. Последним важным проектом стала подготовка специалистов в области прикладного анализа (АВА-терапия).

Центр развития специального и инклюзивного образования при КазНацЖенПу на системном уровне проводит коррекционные занятия с детьми с особыми образовательными потребностями. К проведению коррекционных занятий привлечены ведущие специалисты Института педагогики и психологии: логопеды, дефектологи, психологи, инструкторы ЛФК. За весь период деятельности центра коррекционную поддержку получили дети с речевыми, интеллектуальными нарушениями, расстройством аутистического спектра, нарушениями опорно-двигательного аппарата. Интересным явилось открытие школы для родителей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями. Как оказалось, родители нуждаются в постоянном общении, возможности прийти с детьми в Центр, обсудить насущные проблемы.

Заключение

Таким образом, Казахский национальный женский педагогический университет является организацией, активно продвигающей по-

литику государства в отношении лиц с особыми образовательными потребностями.

Проведенное исследование, направленное на выявление состояния развития инклюзивного образования на опыте Казахского национального женского педагогического университета, позволяет нам сделать следующие выводы:

- введение в обязательный компонент дисциплины «Инклюзивное образование» позволяет формировать у будущих педагогов готовность к работе с лицами с особыми образовательными потребностями;

- наличие в университете соответствующей базы, например кабинета психолого-педагогической коррекции позволит глубоко и профессионально оценить будущим педагогам собственную способность к работе с детьми с особыми образовательными потребностями,

а также получить опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями;

- наличие Центра в условиях университета позволяет создать оптимальные условия для обучения, которые необходимы для студентов с особыми образовательными потребностями.

Полученные результаты выявили также проблемы, которые возникают у студентов с особыми образовательными потребностями в процессе обучения: неготовность профессорско-преподавательского состава к работе с данной категорией студентов, отсутствие соответствующего вспомогательного оборудования, неприспособленность архитектурной среды и т.п.

Продолжением исследования послужат разработки методических рекомендаций к работе со студентами в условиях вуза.

Список литературы

1. Конституция Республики Казахстан: с изменениями и дополнениями по состоянию на 23.03.2019. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K950001000> (дата обращения: 20.04.2022).
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании»: 26.06.21 г. URL: (вводится в действие с 1 сентября 2022 г.). - URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30118747#sub_id=0 (дата обращения: 15.12.2021)
3. Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в республике Казахстан» от 8 августа 2002 года № 345-ІІ, с изменениями и дополнениями по состоянию на 12.10.2021. - URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345_ дата обращения: 20.01.2022)
4. Закон Республики Казахстан «О статусе педагога» от 27 декабря 2019 года № 293-VI ЗПК. - URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293> (дата обращения: 10.03.2022)
5. Закон Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11 июля 2002 года №343-ІІ. - URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343_ (дата обращения: 27.04.2022).
6. Закон Республики Казахстан «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» от 13 апреля 2005 года N 39. С изменениями и дополнениями по состоянию на 31.12.2021 г. - URL: - https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039_links (дата обращения: 16.05.22).
7. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы от 9 декабря 2020 года. - URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988> (дата обращения: 18.11.2021).
8. Хасанова Д. Р. О необходимости курса «Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья» в профессиональной подготовке педагогов: материалы Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы физического воспитания студентов». - Чебоксары: Издательство Чувашского государственного аграрного университета, 2022.- С. 552-556.
9. Куканова Е. В. Социально-психологическая характеристика современного студента // Образование и наука. - 2013. – №8 (107).
10. Оразаева Г. С. Организация работы с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях кабинета психолого-педагогической коррекции: методические рекомендации. / Г. С. Оразаева, Г. Н. Нурушева. - Алматы ННПЦКП - 2019. -52 с.

References

1. Konstitutsiya Respubliki Kazakhstan: s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 23.03.2019 [The Constitution of the Republic of Kazakhstan: with amendments and additions as of March 23], 2019, Nur-Sultan. Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K950001000> (Accessed: 20.04.2022).
2. Zakon Respubliki Kazakhstan «Ob obrazovanii»: 26.06.21 g. № 56-VII (vvoditsja deystviye s 1 sentyabrya 2022 g.) [Law of the Republic of Kazakhstan «On Education»]: 06/26/21, No. 56-VII (shall be enforced from September 1, 2022). Available at: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30118747#sub_id=0 (Accessed: 15.12.2021).
3. Zakon Respubliki Kazakhstan «O pravakh rebenka v respublike Kazakhstan»: ot 8 avgusta 2002 goda № 345-II, s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 12.10.2021 [The Law of the Republic of Kazakhstan «On the Rights of the Child in the Republic of Kazakhstan»]: dated August 8, 2002 No. 345-II, with amendments and additions as of 12.10.2021. Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345_ (Accessed: 20.01.2022).
4. Zakon Respubliki Kazakhstan «O statute pedagoga»: ot 27 dekabrya 2019 goda № 293-VI ZRK. [Law of the Republic of Kazakhstan «On the status of a teacher»]: dated December 27, 2019 No. 293-VI ZRK. Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293> (Accessed: 10.03.2022).
5. Zakon Respubliki Kazakhstan «O sotsial'noy i mediko-pedagogicheskoy korrektsionnoy podderzhke detey s ogranichennymi vozmozhnostyami»: ot 11 iyulya 2002 goda № 343-II. [Law of the Republic of Kazakhstan «On social and medical and pedagogical correctional support for children with disabilities»]: dated July 11, 2002 No. 343-II. Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343_ (Accessed: 27.04.2022).
6. Zakon Respubliki Kazakhstan «O sotsial'noy zashchite invalidov v Respublike Kazakhstan»: ot 13 aprelya 2005 goda N 39. S izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 31.12.2021 [Law of the Republic of Kazakhstan «On the social protection of persons with disabilities in the Republic of Kazakhstan»]: dated April 13, 2005 N 39. With amendments and additions as of December 31, 2021]. Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039_/links (Accessed: 16.05.22).
7. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan na 2020-2025 gody ot 09 dek 2020 goda [The State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025]. Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988> (Accessed: 18.11.2021).
8. Khasanova D. R. O neobkhodimosti kursa «Inklyuzivnoye obrazovaniye detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya» v professional'noy podgotovke pedagogov: materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Aktual'nyye problemy fizicheskogo vospitaniya studentov» [On the need for the course «Inclusive education of children with disabilities» in the professional training of teachers: materials of the International scientific and practical conference «Actual problems of students' physical education»] (Publishing house of the Chuvash State Agrarian University, Cheboksary, 2022, p. 552-556).
9. Kukanova Ye. V. Sotsial'no-psikhologicheskaya kharakteristika sovremennogo studenta [Social and psychological characteristics of a modern student], *Obrazovaniye i nauka* [Education and science], 8 (107) 2013.
10. Orazayeva G. S., Nurushva G. N. Organizatsiya raboty s det'mi s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami v usloviyakh kabineta psikhologo-pedagogicheskoy korrektsii: metodicheskiye rekomendatsii [Organization of work with children with special educational needs in the conditions of the office of psychological and pedagogical correction]: methodological recommendations (NSPTSKP, Almaty, 2019, 52 p.).

G.S. Orazayeva

Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Preparation of future teachers for work in the conditions of inclusion

Abstract. The article reveals the need to prepare future teachers to carry out professional activities in the context of inclusion. The experience of the Kazakh National Women's Pedagogical University is described. According to the authors, conditions should be created in a higher educational institution that allow developing tolerance and empathy for people with special educational needs. Future teachers should have competencies that allow them to carry out professional activities with students with special needs. The authors provided

information about the activities of the office of psychological and pedagogical correction No. 9 and the resource center for the development of inclusive and special education, opened on the basis of the university. The importance of working with students with special educational needs is determined. Knowledge of the peculiarities of organizing work with people with special educational needs determines the professional aspects of preparing future teachers for professional activities in the context of inclusion.

Keywords: inclusion, special educational needs; office of psychological and pedagogical correction; resource center; teaching staff; higher educational institution.

Г.С. Оразаева

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

Болашақ мұғалімдерді инклюзия шартындағы жұмысқа дайындау

Аңдатпа. Мақалада болашақ мұғалімдерді инклюзия жағдайында кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруға дайындау қажеттілігі ашылған. Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің тәжірибесі баяндалады. Авторлардың пікірінше, жоғары оқу орнында ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарға төзімділік пен эмпатияны дамытуға мүмкіндік беретін жағдайлар жасалуы керек. Болашақ мұғалімдерде ерекше қажеттіліктері бар студенттермен кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруға мүмкіндік беретін құзыреттілік болуы керек. Авторлар университет базасында ашылған №9 психологиялық-педагогикалық түзеу кабинеті мен инклюзивті және арнайы білім беруді дамыту ресурстық орталығының қызметі туралы ақпарат берді. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттермен жұмыс істеудің маңыздылығы анықталды. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдармен жұмысты ұйымдастырудың ерекшеліктерін білу болашақ мұғалімдерді инклюзия жағдайында кәсіби іс-әрекетке дайындаудың кәсіби аспектілерін анықтайды.

Түйін сөздер: инклюзия; ерекше білім беру қажеттіліктері; психологиялық-педагогикалық түзеу кабинеті; ресурстық орталық; педагогикалық ұжым; жоғары оқу орны.

Сведения об авторах:

Оразаева Г.С. – кандидат педагогических наук, доцент Института педагогики и психологии Казахского национального женского педагогического университета, Алматы, Казахстан.

Orazaeva G.S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Institute of Pedagogy and Psychology, Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

А.А. Ережепекова, А. Абылайхан
Б.К. Шаихова, З.С. Даутова, С. М. Кусаинова

Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова,
Усть-Каменогорск, Казахстан
(E-mail: ainur_kz@gwu.edu, akerke.plenko@gmail.com, bshaikhova@mail.ru, dautowa@mail.ru)

Почему «зеленая химия» не имеет альтернатив?

Аннотация. Целью статьи является анализ внедрения элементов «зеленой химии» в систему образования и на промышленных предприятиях. Кроме того, статья раскрывает содержание понятия «зеленой химии» и рассматривает ключевые этапы развития. Автор уделяет особое внимание загрязнению окружающей среды промышленными предприятиями. Предлагаются решения проблем на раннем этапе, обучение и знакомство с понятием «зеленая химия» в расширенном формате в средних школах, а также внедрение элементов «зеленой химии» на предприятиях. В результате исследования выявлены следующие проблемы: в настоящее время понятию «зеленая химия» в школьной программе не отведено должного внимания, что требует доработки; согласно данным ОЭСР предприятия, имеющие продукты с элементами «зеленой химии», не вызывают заинтересованности в развитии, кроме того, не существует норм или регламента со стороны государств. В результате сравнительного анализа учебного плана средних школ США и Казахстана, по аналогии, рекомендуется внедрение «зеленой химии» в Казахстане в среднем звене с 7 по 9 классы. Кроме того, необходимо выработать механизм регулирования предприятий по внедрению «зеленой химии» с участием государства. Ключевые слова: «зеленая химия», 12 принципов «зеленой химии», учебный план с элементами «зеленой химии», предприятия с элементами «зеленой химии».

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-329-336>

Введение

Ежегодно население планеты возрастает в геометрической прогрессии, отчет ООН предполагает, что численность населения увеличится с 7,7 миллиардов в 2020 году до 9,7 миллиардов к 2050 году [1]. В целях обеспечения жизнедеятельности человек потребляет огромное количество природных ресурсов. Увеличение людей на планете является прямой угрозой существованию всей планеты. По данным отчета ОЭСР химическая индустрия в мире является наиболее масштабной с бюд-

жетом более EUR 4000 миллиардов в год, ожидается прирост еще на EUR 2200 миллиардов к 2060 году [2].

Согласно данным Всемирного лесного дозора, на сегодня человечество уже разрушило около 104 миллиона гектаров леса на Земле [3]. То же самое происходит и в других областях. Несомненно, мировым сообществом предпринимаются попытки по восстановлению, сокращению и сохранению природных ресурсов. Так, Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН в целях устойчивого развития гласит об улучшении жизни всех людей

и планеты [4]. Выступление подростка Греты Тунберг «о потребительском отношении к планете» свидетельствует о накаляющейся обстановке в мире, которая требует неотъемлемого принятия решений. Таким образом, на сегодня сохранение окружающей среды на этапе производства и утилизации остается актуальным вопросом. Одним из инструментов снижения вреда окружающей среде и достижения устойчивого развития является «зеленая химия». Однако интегрирование «зеленой химии» повсеместно - все еще открытый вопрос.

В данной статье раскрываются основные понятия и принципы «зеленой химии» и рассматривается возможность внедрения элементов «зеленой химии» на предприятиях, а также в учебные планы средних школ.

Методология исследования.

В работе используется эмпирический метод путем сравнительного анализа школьных программ двух стран США и Казахстана, количественный метод, приведены данные опроса, проведенные Организацией экономического сотрудничества и развития (далее-ОЭСР).

Этапы формирования «зеленой химии». В США «зеленая химия» стала широко извест-

на после подписания Акта о предотвращении загрязнения окружающей среды 1990 года [5]. В данном документе прописаны основные понятия «зеленой химии», цели и задачи. Далее международные организации также выразили интерес в развитии «зеленой химии», к примеру, провозглашенные ООН «цели устойчивого развития» непременно касаются сохранения окружающей среды и природных ресурсов, в том числе по средствам «зеленой химии». Позднее, в 1998 году, П.Т. Анастас и Дж.С. Уорнер в своей книге «Зеленая химия: теория и практика» сформируют фундаментальные принципы использования «зеленой химии» [6], которые по сей день являются основными при внедрении или использовании «зеленой химии» повсеместно.

«Одними из первых принципы зеленой химии сформулировали Пол Анастас и Джон Уорнер в вышедшей в 1998 книге «Зеленая химия: теория и практика». Эти принципы стали своего рода заповедями технологов и исследователей, работающих в этой области [6].

Одно из определений «зеленой химии» — это свод принципов по снижению или искоренению использования опасных веществ в производстве, обработке химических продуктов и прочих процессов, загрязняющих окружающую среду. «Зеленая химия» является

1	Потери лучше предотвратить, чем заниматься переработкой и очисткой отходов.
2	Процесс синтеза следует проектировать так, чтобы все реагенты были в максимальной степени переведены в целевой (конечный) продукт.
3	Методы синтеза нужно выбирать таким образом, чтобы реагенты и синтезируемые вещества были как можно менее токсичными в отношении человека и как можно менее вредными для окружающей среды.
4	Разработка технологии получения нового продукта должна сопровождаться как минимум сохранением ранее достигнутой эффективности процесса при безусловном снижении токсичности.
5	Необходимо, насколько это возможно, отказываться от применения растворителей, экстрагентов и иных вспомогательных веществ, если же обойтись без них не получается, их использование должно быть безопасным и безвредным.
6	При разработке технологии нужно учитывать стоимость продукта, энергоемкость процесса и возможное влияние на окружающую среду. Следует стремиться к проведению всех процессов при атмосферном давлении и температуре, близкой к температуре окружающей среды.

7	Используемые в процессе материалы и реагенты во всех случаях, когда это экономически оправдано, должны быть возобновляемыми.
8	При любой возможности следует стараться проводить процесс получения целевого продукта без образования и накопления промежуточных продуктов.
9	Каталистические селективные процессы имеют преимущество перед любыми другими.
10	Химический продукт после использования должен разлагаться на безопасные компоненты, не оставаясь в окружающей среде.
11	Следует всемерно развивать методики анализа в реальном времени, чтобы непрерывно отслеживать образования опасных продуктов.
12	Проектируя химический процесс, реагенты и их форму (агрегатное состояние, температуру, гранулометрический состав и т.п.) нужно выбирать таким образом, чтобы свести к минимуму риск химической опасности, в том числе возможность утечки, взрыва, возгорания.

многопрофильной областью, которая охватывает синтез, катализ, растворы, сырье, материалы и прочие процессы [7].

Стоит отметить, что не только за рубежом, но и в бывшем Советском Союзе уделялось особое внимание развитию «зеленой химии». Так, в «Основных направлениях экономического и социального развития СССР на 1986-1990 годы» признано развивать комбинированное производство, обеспечивающее полное и комплексное использование природных ресурсов, сырья и материалов, исключая или существенно снижающие вредное воздействие на окружающую среду» [8]. Таким образом, во всем мире в разное время была необходимость развития производства, снижающего вредные выбросы. Однако история поэтапного развития и внедрения «зеленой химии» активно продвигается после 1990 года.

«Зеленая химия» в системе образования. Помимо внедрения «зеленой химии» в производственные процессы, немаловажную роль играют образовательные программы, включающие элементы «зеленой химии». Американская ассоциация химиков (далее- Ассоциация) уделяет особое внимание развитию

и интеграции «зеленой химии» в школьную учебную программу К-12 [9]. Ассоциация полагает, что тем раньше повышать интерес молодежи и юных химиков к сохранению окружающей среды и разработке экологически дружелюбных опытов, тем больше вероятности развития «зеленой химии». Кроме того, согласно данным Ассоциации, внедрение курсов на выбор по химии в старших классах в последующем положительно отражается на развитии «зеленой химии». Образовательная программа Республики Казахстан (рис.1), также заявляет о внедрении элементов «зеленой химии» в учебный план средних школ. В этой связи был проведен сравнительный анализ двух стран, Республики Казахстан и США, по наличию и перспективах развития «зеленой химии» в школьной программе.

Таким образом, данные сравнительного анализа демонстрируют, что школьная программа Казахстана, значительно уступает программе США в части просвещения школьников по основам «зеленой химии». Если за рубежом ученики имеют возможность ознакомиться с определением «зеленая химия» еще в средних классах, то казахстанская программа дает такую возможность лишь в 11 классе. Особое внимание стоит уделить тому,

Сравнительная таблица образовательных программ в средних школах двух стран Казахстан и США			
Программа США		Программа Казахстана	
Среднее звено	7-9 классы	Среднее звено	7-9 классы
Химия (Прикладные науки)	Программа имеет элементы «зеленой химии»	Химия	Не имеет в программе элементы «зеленой химии»
Старшее звено	10-11 классы	Старшее звено	10-11 классы
Химия (Прикладные науки)	Программа имеет элементы «зеленой химии», а также имеет курсы на выбор по теме «зеленая химия».	Химия	Только в 11 классе имеется 1 час посвященный «зеленой химии».

Рис.1

что курсы на выбор, в том числе по химии, казахстанская программа в средних школах не предусматривает. Таким образом, казахстанские ученики уже уступают в формировании знаний о «зеленой химии». Исходя из этого следует, что интегрирование элементов «зеленой химии» в школьную программу, начиная со среднего звена, позволит улучшить качество знаний учащихся в отечественных школах. В этой связи необходимо внедрение

методики преподавания химии с элементами «зеленой химии».

«Зеленая химия» на предприятиях. Согласно исследованиям ОЭСР (рис.2) актуальность «зеленой химии» успешна до той поры, пока присутствует рентабельность [10]. Таким образом, затраты на производство продукции по средствам «зеленой химии» должны приносить прибыль. Вышеупомянутый отчет также приводит данные исследования, про-



Рис. 2 «Исследования ОЭСР»

веденные на заводах стран ОЭСР о конкурентоспособности продуктов, производимых по средствам «зеленой химии».

Таким образом, 44% и 34% респондентов положительно отзываются о внедрении зеленой химии. Однако 9% полагает, что данный процесс является затратным и некупаемым. Кроме того, 13% не дали ответа. Несмотря на то, что более половины опрошенных верят в будущее «зеленой химии», остаются 9 и 13 процентов полагающих, что данный процесс сомнителен.

Вместе с тем, несмотря на наличие 12 принципов «зеленой химии», не существует единого руководства по применению «зеленой химии» повсеместно. То есть каждое предприятие индивидуально и должно адаптировать «зеленую химию» в соответствии с их особенностями. Данный процесс занимает время и ресурсы, не каждое предприятие или завод готовы к таким расходам. Подтверждение тому можно найти в трудах Лунина и Локтевой, где упоминается, что «часто представители промышленности отвергают принципы зеленой химии на основании того, что предлагаемое революционное изменение производства экономически не целесообразно» [11].

Кроме того, в вышеназванном исследовании так же остро поднимается вопрос о необходимости государственного регулирования в процессе внедрения зеленой химии на предприятиях, так как фактор прибыльности значительно важнее, чем сохранение природных ресурсов в индустрии производства.

Обсуждение.

Вследствие чего вопросы остаются открытыми, какова заинтересованность производителей в данных расходах, будут ли разрабатываться законодательные нормы и по какому механизму будет осуществляться государственное регулирование? Возможно ли расширение «зеленой химии» по средствам льготного налогообложения?

Результаты и выводы.

Вследствие проделанной работы очевидно, что внедрение зеленой химии в современном мире весьма актуально. Анализ показывает, что лидирующие страны, к примеру, США и Россия, уже обратили взоры на искоренение потребительского отношения к природным ресурсам и возможности экологических решений. Однако данные также свидетельствуют, что, несмотря на стремительное развитие «зеленой химии» в Казахстане, все еще требуется дополнительная поддержка от государственных структур в лице локальных управлений образований для возможности включения «зеленой химии» в учебный план средних школ, не только в 11 классе, но и в 7-ом (с момента преподавания предмета «химия»). Кроме того, остаются открытыми вопросы регулирования предприятий по внедрению «зеленой химии» и касательно механизма/структуры развития такого типа предприятий.

Список литературы

1. UN report «The World Population Prospects 2019: Highlights». [Электронный ресурс]. – 2019. – URL: <https://www.un.org/development/desa/en/news/population/world-population-prospects-2019.html> (дата обращения: 17.06.2019).
2. OECD report. [Электронный ресурс]. – 2018. – URL: <https://www.oecd.org/newsroom/raw-materials-use-to-double-by-2060-with-severe-environmental-consequences.htm> (дата обращения: 22.10.2018).
3. Harris N., Petersen R., & Minnemeyer S. World Lost 8 Percent of its Remaining Pristine Forests Since 2000. [Электронный ресурс]. – 2014. – URL: <https://www.globalforestwatch.org/blog/data-and-research/world-lost-8-percent-of-its-remaining-pristine-forests-since-2000/> (дата обращения: 04.09.2014).
4. Резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей 25 сентября 2015 года [Электронный ресурс]. – 2015. – URL: https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_ru.pdf (дата обращения: 21.10.2015).

5. Акт о предотвращении загрязнения окружающей среды, США. [Электронный ресурс]. – 1990. – URL: <https://www.epa.gov/p2/pollution-prevention-act-1990#def> (дата обращения: 21.10.2015).
6. Anastas P.T., Warner J.C. Green Chemistry: Theory and Practice, Oxford University Press, New York, 1998.
7. Sambhudevan S. «Green Chemistry and Sustainability». 2018. [Электронный ресурс]. – 2018. – URL: <https://amrita.edu/news/green-chemistry-and-sustainability/> (дата обращения: 01.07.2018).
8. Минеев В.Г. Экологические проблемы агрохимии. – М.: Издательство Московского университета, 1988.
9. Американская ассоциация химиков [Электронный ресурс]. – 2021. – URL: <https://www.acs.org/content/acs/en/education/outreach/science-coaches.html> (дата обращения: 01.07.2018).
10. The Role of Government Policy in Supporting the Adoption of Green/Sustainable Chemistry Innovations. Series on Risk Management No. 26 [Электронный ресурс]. – 2012. – URL: [https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=env/jm/mono\(2012\)3&doclanguage=en](https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=env/jm/mono(2012)3&doclanguage=en) (дата обращения: 01.07.2018).
11. Лунин В.В., Локтева Е.С. «Зеленая» химия в России [Электронный ресурс]. – 2004. – URL: http://www.greenchemistry.ru/publications/greenchem_rus.htm (дата обращения: 01.07.2018).

References

1. UN report «The World Population Prospects 2019: Highlights». [Electronic resource] Available at: <https://www.un.org/development/desa/en/news/population/world-population-prospects-2019.html> (Accessed: 17.06.2019).
2. OECD report [Electronic resource] - Available at: <https://www.oecd.org/newsroom/raw-materials-use-to-double-by-2060-with-severe-environmental-consequences.htm> (Accessed: 22.10.2018).
3. Harris N., Petersen R., & Minnemeyer S. World Lost 8 Percent of its Remaining Pristine Forests Since 2000. [Electronic resource] Available at: <https://www.globalforestwatch.org/blog/data-and-research/world-lost-8-percent-of-its-remaining-pristine-forests-since-2000/> (Accessed: 04.09.2014).
4. Rezoljucija, prinjataja General'noj Assambleeї 25 sentjabrja 2015 goda [Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015] [Electronic resource]. Available at: https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_ru.pdf (Accessed: 21.10.2015).
5. Акт о предотвращении загрязнения окружающей среды, США [Pollution Prevention Act, USA. 1990] [Electronic resource]. Available at: <https://www.epa.gov/p2/pollution-prevention-act-1990#def>. (Accessed: 21.10.2015).
6. Anastas P.T., Warner J.C. Green Chemistry: Theory and Practice (Oxford University Press, New York, 1998).
7. Sambhudevan S. «Green Chemistry and Sustainability». 2018 [Electronic resource]. Available at: <https://amrita.edu/news/green-chemistry-and-sustainability/> (Accessed: 01.07.2018).
8. Mineev V.G. Jekologicheskie problemy agrohimii [Ecological problems of agrochemistry] (Moscow University Press, Moscow, 1988).
9. Amerikanskaja asociacija himikov [American Association of Chemists]. 2021. [Electronic resource]. Available at: <https://www.acs.org/content/acs/en/education/outreach/science-coaches.html> (Accessed: 01.07.2018).
10. The Role of Government Policy in Supporting the Adoption of Green/Sustainable Chemistry Innovations. Series on Risk Management No. 26. 2012. [Electronic resource]. Available at: [https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=env/jm/mono\(2012\)3&doclanguage=en](https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=env/jm/mono(2012)3&doclanguage=en) (Accessed: 01.07.2018).
11. Lunin V.V., Lokteva E.S. «Zelenaja» himija v Rossii [«Green» chemistry in Russia]. 2004. [Electronic resource]. Available at: http://www.greenchemistry.ru/publications/greenchem_rus.htm (Accessed: 01.07.2018).

А.А. Ережепекова, А. Абылайхан, Б.К. Шаихова, З.С. Даутова, С. М. Кусаинова

С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан

Недіктен «жасыл химияның» баламасы жоқ?

Аңдатпа. Мақаланың мақсаты - білім беру жүйесіне және өндірістік кәсіпорындарға «жасыл химия» элементтерін енгізуді талдау. Сонымен қатар, мақала «жасыл химия» ұғымының мазмұнын ашып, дамуының негізгі кезеңдерін қарастырады.

Автор бүкіл планетаның жойылуына, соның ішінде өндірістік кәсіпорындардың қоршаған ортаны ластауына ерекше назар аударады. Осы тақырыпты зерттей отырып, проблемаларды ерте кезеңде шешу, орта мектептерде «жасыл химия» ұғымымен таныстыру мен оқытуды, сондай-ақ кәсіпорындарда «жасыл химия» элементтерін енгізу шешімдерін ұсынады.

Зерттеу нәтижесінде мынадай проблемалар анықталды: қазіргі уақытта мектеп бағдарламасында «жасыл химия» ұғымына тиісті назар аударылмаған, Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы деректеріне сәйкес «жасыл химия» элементтері кездесетін өнімдері бар кәсіпорындардың дамуға мүдделілігі, сонымен бірге мемлекет тарапынан нормалары мен регламенттері жоқ.

АҚШ пен Қазақстанның орта мектептерінің оқу бағдарламасын салыстырсақ «жасыл химияны» АҚШ-та 7-ден 9-сыныпқа дейін орта буында оқытады және Қазақстанда осы сыныптарда енгізу ұсынылады. Сонымен бірге мемлекеттің қатысуымен «жасыл химияны» енгізу жөніндегі кәсіпорындарды реттеу тетігін әзірлеу қажет.

Түйінді сөздер: «жасыл химия», «жасыл химияның» 12 қағидасы, «жасыл химия» элементтері бар оқу жоспары, «жасыл химия» элементтері бар кәсіпорындар.

A.A. Yerezhpekova, A. Abylaikhan, B.K. Shaikhova, Z.S. Dautova, S.M. Kussainova

Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Why «green chemistry» does not have an alternative?

Abstract. The purpose of this article is to analyze the integration of elements of «green chemistry» into the education system and industrial enterprises. Therefore, the article reveals the content of the concept of «green chemistry» and considers the key stages of development.

The author pays attention to the destruction of the planet, including environmental pollution by industrial enterprises. Having studied this topic, the following solutions are proposed. Teaching and introducing the concept of «green chemistry» in an expanded format in secondary schools. As well as promoting the integration of elements of «green chemistry» at industrial enterprises. As a result of the study, the following issues were identified: currently, there is no focus on the concept of «green chemistry» in secondary schools' curriculum, which needs to be improved; according to the OECD data, industrial enterprises that have products with elements of «green chemistry» have no interest in developing it, in addition, there are no norms or regulations from the states' side.

The comparative analysis results demonstrate that the United States secondary schools' curriculum provides more information about «green chemistry», rather than the kazakhstani curriculum. Therefore, it is recommended to introduce «green chemistry» elements in the kazakhstani schools from the middle school (grades 7 to 9). In addition, it is necessary to develop a mechanism for regulating industrial enterprises to integrate «green chemistry» with the states participation.

Key words: green chemistry, 12 principles of green chemistry, curriculum with elements of green chemistry, enterprises with elements of green chemistry.

Сведения об авторах:

Ережепекова А.А. – автор для корреспонденции, магистр в области образования (США), докторант кафедры химии, факультет естественных наук и технологий, Восточно-Казахстанский университет имени С.Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан.

Абылайхан А. – PhD естественных наук (Германия), советник ректора, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан.

Yerezhpekova A.A. – **Corresponding author**, Master of Education (USA), PhD student, Faculty of Natural Sciences and Technology, Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Abylaikhan A. – PhD of Natural Sciences (Germany), Adviser to the rector of the L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Г.А. Абаева¹, А.Б. Акпаева¹
А.И. Ахметова¹, А.И. Айберген²

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

²Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Нур-Сұлтан, Казахстан
(E-mail: abaeva70@bk.ru, akpaeva@mail.ru, aig.31@mail.ru, ai-iliias@mail.ru)

Изучение готовности докторантов к повышению эффективности и качества исследований в образовании

Аннотация. Совместно с Высшей школой экономики (Россия) Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Казахстан) осуществил научно-исследовательский проект на тему «Отбор и оценка образовательных инноваций и проведение педагогического эксперимента» по межстрановым исследованиям проблемы эффективности и качества научных исследований в сфере образования. Актуальность исследования определяется исследованием готовности докторантов к разработке и внедрению дизайна докторского исследования, а также разработкой инструментов выявления эффективности отбора, поиска инновационных проектов в образовании и педагогических экспериментов. В результате социологического опроса нами было выявлено понимание докторантами и научными консультантами Института педагогики и психологии КазНПУ имени Абая проблемы повышения эффективности и качества докторских исследований на основе понимания методов отбора и оценки инноваций в образовании и изучения базы данных образовательных инноваций Казахстана как подэтапа международного Конкурса инноваций в образовании (КИВО). Для того чтобы докторанты и научные консультанты могли применить в своих докторских исследованиях выявленные методы, нами был проведен курс повышения квалификации на тему: «Исследование эффективности современных образовательных технологий». После проведенной интервенции нами была изучена готовность докторантов к разработке и реализации дизайна педагогического исследования.

Ключевые слова: инновация, инновации в образовании, педагогический эксперимент, оценка инноваций, исследование, эффективность, качество, интервенция.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-337-351>

Введение

Актуальность исследования обусловлена изучением проблемы готовности докторантов к повышению эффективности и качества исследований в образовании, определением методов отбора и поиска инновационных проектов в образовании и осуществлением исследований докторантами с учетом тре-

бований к проведению педагогического эксперимента. Надо отметить, что потенциал методов отбора инноваций в образовании, на наш взгляд, недостаточно разработан. Поэтому в докторских исследованиях педагогического направления не всегда выдерживаются требования, предъявляемые к проведению инновационного эксперимента. Во многом это связано с недостаточной теоретической и

технологической разработанностью общего и особенного в методах и процедурах экспериментальных и мониторинговых исследований.

Цель исследования. Изучение качества и эффективности исследования в образовании как обязательного компонента любого педагогического исследования.

Задачи исследования. Главной задачей исследования является изучение проблемы готовности докторантов к повышению эффективности и качества исследований в образовании.

История

Разработка стратегии повышения эффективности педагогических исследований невозможна без обсуждения и выработки подходов к решению данной проблемы. Одна из наиболее острых проблем методологии педагогических исследований – обеспечение необходимого уровня аргументированности и доказательности представляемых результатов [1, 2].

Необходимость доказательной опытно-экспериментальной работы в сфере образования одна из главных проблем современного научно-педагогического исследования. По мнению Шадрикова А. и Серикова В. «...обобщение опыта успешных педагогических экспериментов позволяет сформулировать некоторые методологические требования к проведению эксперимента в сфере образования» [2]. *Поэтому рассматриваемые требования являются основными критериями готовности докторантов к повышению эффективности и качества исследований в образовании. Приведем критерии:*

1. Формулирование конкретной исследовательской цели эксперимента как вопроса, на который будет получен ответ в ходе эксперимента или опытно-экспериментальной работы.

2. Разработка дизайна эксперимента, а именно: определение:

- признаков достижения образовательной и исследовательской цели;
- условий достижения педагогической цели. Примером могут быть условия разви-

тия определённого свойства обучающихся, которые создаются и изучаются в экспериментальной работе;

– способов создания этих условий (приемы, методы, технологии обучения и воспитания), эффективность которых будет проверяться в ходе эксперимента;

– показателей формирования этого свойства (качества), которое было обозначено в цели формирующего эксперимента;

– шкалы измерения и способов мониторинга развития формируемого свойства (качества).

3. Формулирование корректной (верифицируемой) гипотезы исследования. Гипотеза в педагогике, которая не продвигает знание, не добавляет нового к уже известному, имеет низкий научный потенциал.

4. Соблюдение организационных и правовых требований к проведению педагогического эксперимента.

Достоверность проведенной экспериментальной работы и ее результатов обеспечиваются через пробу и отсеивание ошибочных гипотез. Открытая общественная экспертиза результатов эксперимента, сравнение полученных результатов с массовым опытом обеспечивает доказательность эксперимента.

Методы исследования

В статье использованы следующие методы: анализ, обобщение результатов анкетирования, метод математической статистики.

Результаты обсуждения

По плану международного научно-исследовательского проекта «Отбор и оценка образовательных инноваций и проведение педагогического эксперимента» в период с 30 апреля по 10 мая 2021 года ИПиП КазНПУ имени Абая провел мониторинг проблем повышения эффективности и качества научных исследований в сфере образования. В опросе участвовали докторанты, руководители докторантов ИПиП. Анкеты были составлены с целью изучения современного состояния

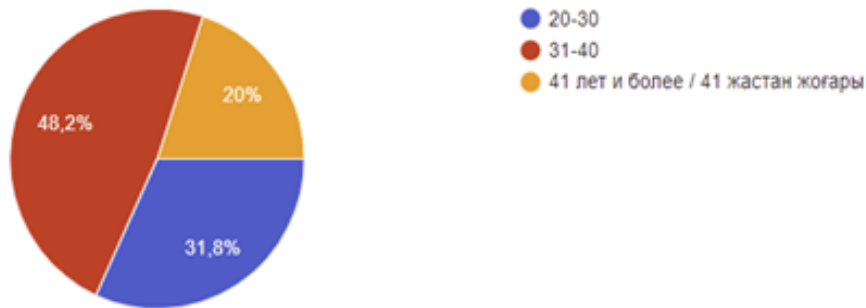


Рисунок 1. Возрастной диапазон докторантов

исследований инновационных процессов в образовании в рамках докторских исследований ИПиП. Результаты опроса будут использованы для разработки предложений по повышению эффективности и качества научных исследований в сфере образования. Опрос проводился методом on-line анкетирования.

Анонимная анкета №1, 2 докторанта по направлению: научно-педагогическая докторантура для on-line заполнения размещена по ссылке [3]. Всего собрано 110 (из 118 по контингенту 2020-2021уч.г) ответов по результатам социологического опроса.

В анкете №2 приняли участие 82 докторанта из 118 обучающихся. Опрос научных консультантов (руководителей) составил охват в 41 респондентов профессорско-преподавательского состава. При составлении анкеты №1 и №2 использованы нормативные документы: ГОСО образования, Положения и Правила по защите диссертаций.

Так как диссертационное исследование выполняется на основе принципов самостоятельности, внутреннего единства, научной новизны, достоверности и практической ценности, академической честности, в анкеты включены вопросы, раскрывающие понимание докторантом данных принципов и способствующие ведению самостоятельного планирования эксперимента и оценки размера эффекта инновации.

Для повышения эффективности использования эмпирических методов необходимо выявление типичных затруднений докторантов в сфере применения и презентации технологий, методов с последующей разработкой направлений совершенствования исследова-

тельской подготовки. Изучение данной проблемы должно реализовываться комплексно, охватывая все этапы подготовки и переподготовки кадров к реализации научной деятельности и практики.

В анкетировании докторантов по направлению «Научно-педагогическая докторантура», проведенного с целью изучения эффективности и качества проведения педагогического эксперимента в докторских исследованиях было охвачено 111 докторантов (из 118 обучающихся в 2020-2021 уч.году).

Возрастной диапазон контингента представлен на следующей диаграмме (рисунок 1):

По данным диаграммы на рисунке 1 мы видим, что по возрасту 70 % обучающихся имеют достаточный опыт работы и жизненный опыт, чтобы приступить к докторским исследованиям. В 2004 году Новиков А.М. отметил, что на современном этапе средний возраст соискателей, защищающих докторские диссертации по педагогическим наукам – от 40 до 50 лет.

На вопрос «Сколько времени вам понадобилось, чтобы спланировать экспериментальную работу (разработать дизайн эксперимента)» мы получили ответы: от 20 дней до 2-х лет. Такой разброс мнений о сроках планирования эксперимента говорит о различном уровне готовности докторантов к проведению эксперимента и позволяет наметить меры по усилению работы научных консультантов и совершенствованию образовательной программы в данном направлении. Это целенаправленное управление экспериментом, реализуемое в условиях неполного знания механизма изучаемого явления.



Рисунок 2 – Диаграмма «Уровень новизны докторского исследования»

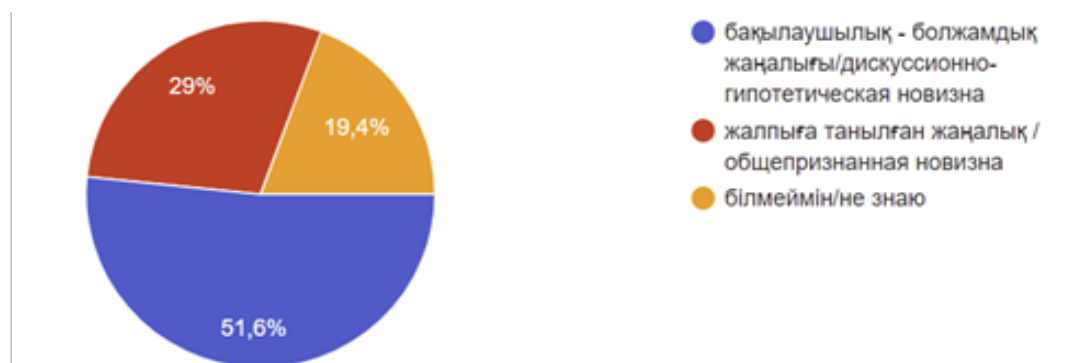


Рисунок 3 – Диаграмма «Уровень преобразования»

Оценили уровень новизны своего исследования 11 докторантов следующим образом (рисунок 2):

Синий уровень – это уровень конкретизации (полученный результат способствует конкретизации теоретических или практических положений, разработка и применение методики преподавания, развитие истории педагогики, школоведения и т. д.). Красный уровень – это уровень дополнения (получен-

ный результат развивает известные теоретические и практические положения в образовательном процессе. Полученные результаты открывают новые неизвестные грани изучаемой проблемы. Так выявленное новшество не меняет общую картину, а дополняет её). Желтый уровень – это уровень видоизменения (характеризуется принципиально новыми идеями, подходами в сфере образования. На данном уровне меняются точки зрения по

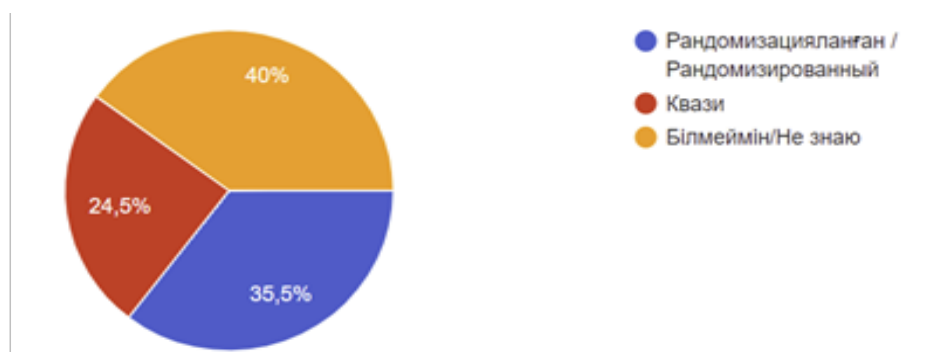


Рисунок 4 – Результаты ответов на вопрос «Вид эксперимента в Вашем исследовании»

поводу изучаемой проблемы, представляется оригинальный подход, который отличается от известных взглядов в данной сфере).

Таким образом, тот, кто поддерживает уровень преобразования отмечает, что ими будут достигнуты следующие уровни преобразования (рисунок 3):

-50 % - достигнут результат дискуссионно-гипотетической новизны;

-29 % - общепризнанная новизна.

Ответ на вопрос «Вид эксперимента в Вашем исследовании» представлен на рисунке 4.

40% респондентов ответили «не знаю». И это, на наш взгляд говорит о том, что спланированный эксперимент носит формальный характер. В вопросе под №4 анкеты №1 все 111 докторантов указали сроки, за которые ими спланирован эксперимент, но ответы на вопрос №6 «Вид эксперимента в Вашем исследовании» (рисунок 4) показывают, что при этом не запланирован вид эксперимента. Рассмотрим данные диаграммы «Уровень актуальности работы» (рисунок 5), где показана оценка докторантом уровня актуальности своей работы:

По изучению уровня актуальности работы выяснилось, что фиолетовый (16,4%) и синий (21,8%) показатели представляют высокоактуальные исследования (Существует остро выраженная потребность в разработке проблемы. Решение её может положительно повлиять на многие стороны практики). Красный показатель (31,8%) - демонстрирует

актуальные исследования (Практическая потребность в решении проблемы достаточно выражена). 12,7% - (желтый) и 21,8% (голубой) – недостаточно актуальные исследования (Практическая потребность в разработке темы незначительная. В общем проблема изучена удовлетворительно, хотя отдельные вопросы не решены). Зеленый и розовый – неактуальные исследования (В настоящее время в исследовании подобного рода нет необходимости. Для практики эта проблема незначима. Имеется множество прикладных работ, удовлетворительно решающих эту проблему. Изучение темы, проблемы ничего не изменит в теории, будут дублировать существующие представления без каких-либо их уточнений и дополнений). Самооценка докторантом теоретической значимости результатов исследования проявляется в следующей степени и формах (рисунок 6):

Из диаграммы (рисунок 7) видно, что 65% докторантов выбирают общедидактический уровень. И, по нашему мнению, для докторских исследований в направлении подготовки ИПиП это является закономерным.

Краевский В.В. в своей книге «Методология педагогики», выпущенной в 2004 году, отмечал, что серьезные исследования в педагогической науке, прежде всего, должны быть связаны с изучением проблемы методологических основ педагогических исследований, а организация экспериментального исследования должна быть связана с разработкой исследо-

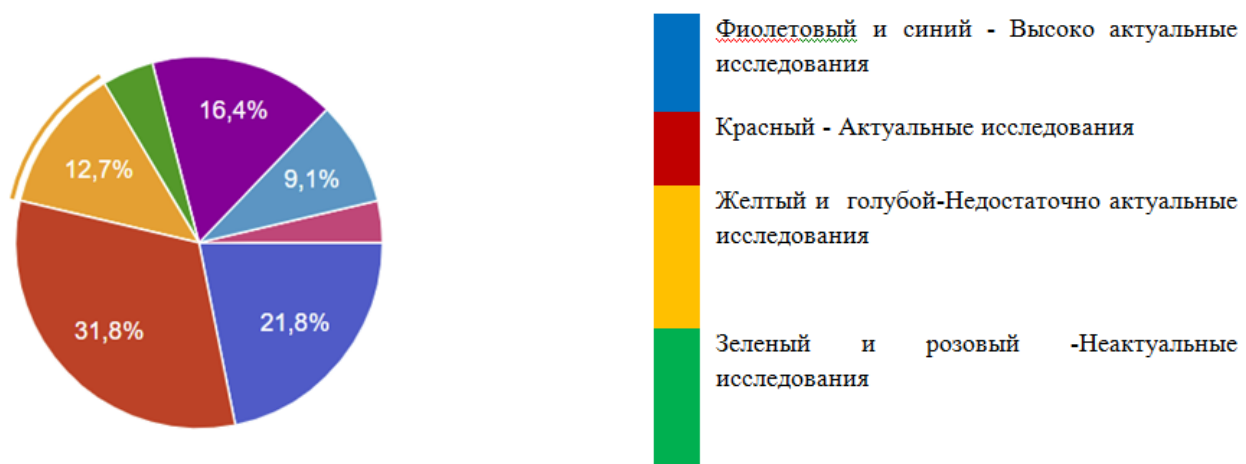


Рисунок 5 – Диаграмма «Уровень актуальности работы»



Рисунок 6 – Диаграмма «Оценка докторантами теоретической значимости исследования»

ваний общедидактического уровня. В данном направлении изучения проблемы ученый дал анализ методологическим особенностям педагогического процесса, последовательности этапов и логике проведения исследования в педагогическом процессе, представил связь педагогической науки с другими научными областями, с практикой.

Далее предлагалось описать кратко сформулированную сущность инновационной интервенции (воздействия): кто должен делать, что должен делать, как должен делать и как долго. На этот вопрос докторанты давали весьма неконкретные ответы. Чаще называли лишь объект интервенции (кто делает). Анализ ответов ясно показал, что нет четкого ви-

дения сущности педагогического эксперимента докторантами. И это дает основания для коррекции работы с докторантами в ИПиП, выявления пути подготовки докторантов к инновационной работе.

Определить объект (единица) педагогической интервенции (педагогического воздействия)/ юнит анализа предлагалось в вопросе 13 анкеты №1. Так, на рисунке 8 мы видим, что 41 процент проводит воздействие на ученика. А 38 % под мнением «другое» предполагали ответ – студент, воспитанник дошкольных учреждений, родители, педагоги, школьные психологи и другие участники учебно-воспитательного процесса. То есть можно констатировать факт, что 80 процентов докторантов

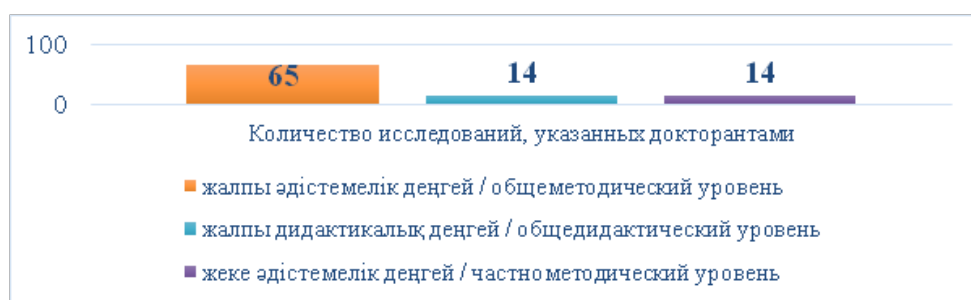


Рисунок 7 – Диаграмма «Оценка практической значимости исследований»

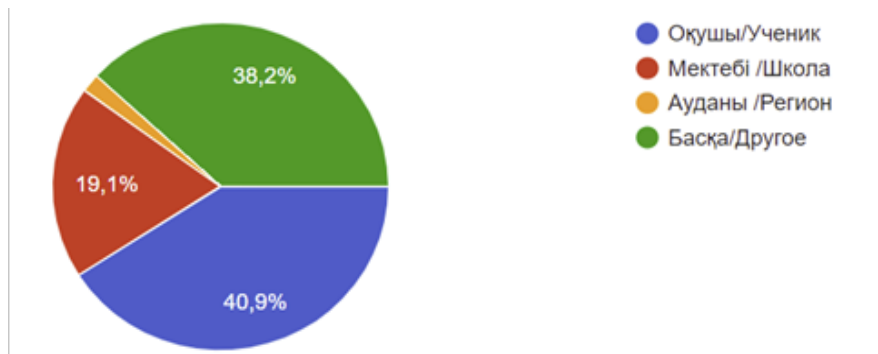


Рисунок 8 – «Юнит анализа педагогической интервенции»

проводят исследование юнита анализа «ученик», и лишь 19 % - школа, 1 процент – регион.

Анализ вопроса под номером 14 анкеты №1 показал, что с выборкой (Количеством охваченных объектов интервенции (педагогического воздействия)) не определились 70 процентов респондентов. 30 процентов назвали от 30 до 200 объектов интервенции (педагогического воздействия).

Докторанты в 56% не выявили ограничения своего эксперимента и угрозы валидности результатов (рисунок 9).

Так, по мнению Н.Г. Малошонок, И.Ф. Девятко (2013), учесть все влияния в образовательном процессе не представляется возможным, поэтому статист Фишер предложил в качестве основного подхода при планировании полевого эксперимента принцип рандомизации. Принцип рандомизации заключается в случайном распределении субъектов по различным условиям эксперимента и группам [4]. Однако мы, анализируя ответы на вопрос – №7 анкеты №1 констатировали ответ,

что рандомизированный эксперимент запланирован лишь у 35% докторантов.

На вопрос под номером 15 не ответил ни один докторант. Никто не смог назвать зависимую переменную, которая должна быть выбрана. Поэтому в подготовке программ необходимо усилить дисциплины, позволяющие готовить исследователей к подготовке и обработке эксперимента, а также продолжить практику чтения курса повышения квалификации на тему: «Исследование эффективности современных образовательных технологий» (таблица 1).

Цель курсов повышения квалификации заключается в обучении участников курса методике отбора и оценивания образовательных технологий с ориентацией на их доказательную эффективность, а также подготовке экспертов для участия в оценивании результатов Конкурса инноваций в образовании (www.kivo.hse.ru). В процессе курсовой подготовки на тему «Исследование эффективности современных образовательных технологий»

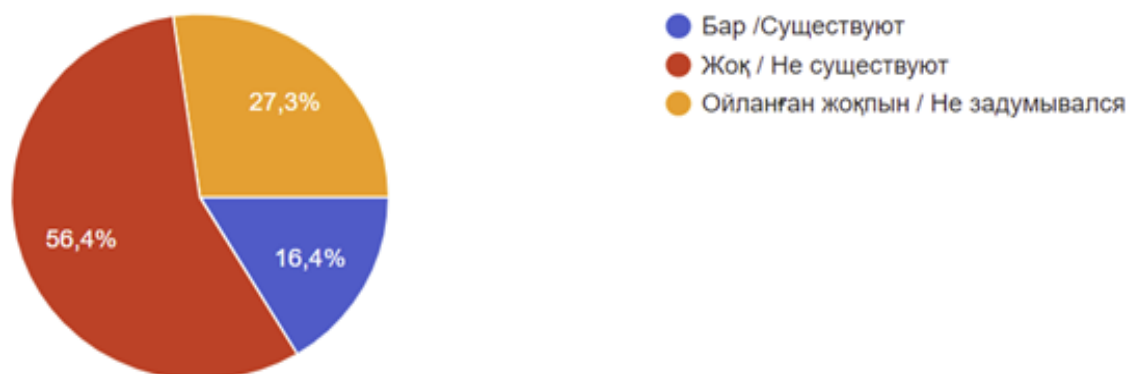


Рисунок 9 – Диаграмма «Угрозы валидности»

Таблица 1 – Задания по обучению докторантов созданию дизайна исследования

1 задание	2 задание
<p>Прочитать исследование Kizilces, R. F., & Cohen, G. L. (2017). Eight-minute self-regulation intervention raises educational attainment at scale in individualist but not collectivist cultures. <i>Proceedings of the National Academy of Sciences</i>, 114(17), 4348-4353.</p>	<p>Познакомиться с исследованием эффективности использования цифровой образовательной платформы “Яндекс.Учебник” (видео, презентация). Затем построить дизайн эксперимента своего педагогического исследования.</p> <p>Ответить на вопросы про каждое исследование (задание в MS Teams):</p> <ul style="list-style-type: none"> -Какова цель исследования? -Что за интервенция была в эксперименте? -Каков был юнит анализа? -Сколько человек приняли участие в эксперименте? -Что измерялось в качестве эффекта интервенции (outcome)? -Какие ограничения Вы видите у исследования?

докторанты ознакомились с правилами определения эффектов и эффективности, размера эффекта, того, зачем учителю нужно «исследование действием», какие процедуры необходимы для проведения эксперимента и квази-эксперимента, как определить размер выборки, единицу анализа, интервенцию. Однако итоги проведённых курсов показали, что владение методами проведения эмпирического исследования и педагогического дизайна эксперимента у слушателей оказалось недостаточным. Лишь 50 % слушателей курсов

получили сертификат, выполнив итоговые задания.

Для отслеживания результатов усвоения содержания курса участники должны были подготовить итоговый групповой проект (см. таблицу 1).

К примеру, докторанты Института педагогики и психологии под руководством ППС отдела образовательных программ дошкольного образования, социальной педагогики и самопознания подготовили дизайн научно-педагогического исследования на тему

Таблица 2 – Разработка дизайна исследования докторантами

<p>Кто должен делать: будущие учителя самопознания, обучающиеся в КазНПУ им. Абая – студенты второго курса обучения, 3,4 семестры обучения - целый учебный год.</p>	<p>Кто должен делать: будущие учителя самопознания, обучающиеся в ЕНУ им. Л.С. Гумилева – студенты второго курса обучения, 3,4 семестры обучения- целый учебный год.</p>
<p>Что должен делать: обучиться дисциплинам «Самопознание» и «Методика преподавания самопознания» («книжки дают маленький прирост»)</p> <p>Пройти обучение по комплексной программе психолого-педагогической подготовки: элективный курс «Психолого-педагогические основы техники самопознания», тренинг психолого-педагогической подготовки к преподаванию самопознания (дополнительные тренинговые занятия дают большой прирост).</p> <p>Задания: составить развивающие тренинги с применением одной из техник самопознания, рассматриваемых в различных психологических направлениях.</p>	<p>Что должен делать: изучить дисциплины «Самопознание» и «Методика преподавания самопознания» («книжки дают маленький прирост»)</p>

**Как определить что влияет на что?
Влияние психолого-педагогической готовности на эффективность планирования урока самопознания**



Рисунок 10 – Выявление зависимой переменной

«Влияние психолого-педагогической готовности будущих учителей на эффективное планирование уроков самопознания». Респондентами контрольной группы были студенты, обучающиеся по специальности «Социальная педагогика и самопознание» ЕНУ имени Л.С. Гумилева (см. таблицу 2).

Докторанты должны были выявить зависимую переменную в дизайне исследования и ответить на вопрос: «Как определить, что влияет на что?» (см. рис. №10).

Разработка дизайна: юнит анализа – группа студентов, второй уровень. Группа студентов (второкурсники) 2-х вузов: КазНПУ имени Абая, ЕНУ имени Л.С. Гумилева. Зависимая

переменная: коэффициент эффективности планирования уроков самопознания.

Вместе с тем в результате курсовой подготовки были подготовлены эксперты из числа докторантов и ППС для оценки инновационных проектов. Эксперты должны были обратить внимание на надежные, достоверные и объективные оценки качества инноваций в образовании (рис.11).

Рассмотрим, как определяют докторанты уровень предполагаемого внедрения инноваций (рисунок 12). 32 % респондентов-докторантов определили его на уровне организации и 45% - на республиканском. 10% докторантов-респондентов рассчитывают на междуна-

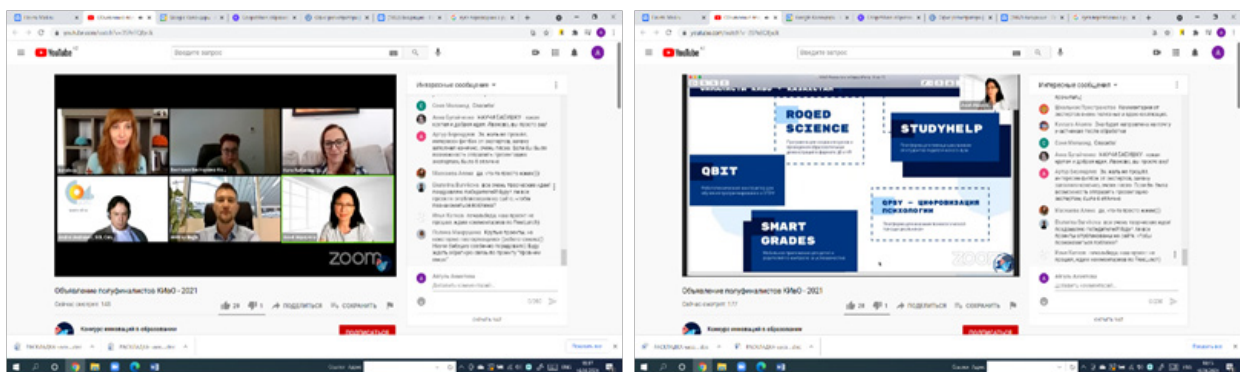


Рисунок 11 – Работа экспертов по оценке и отбору инноваций в образовании на конкурсе КиВО-2021

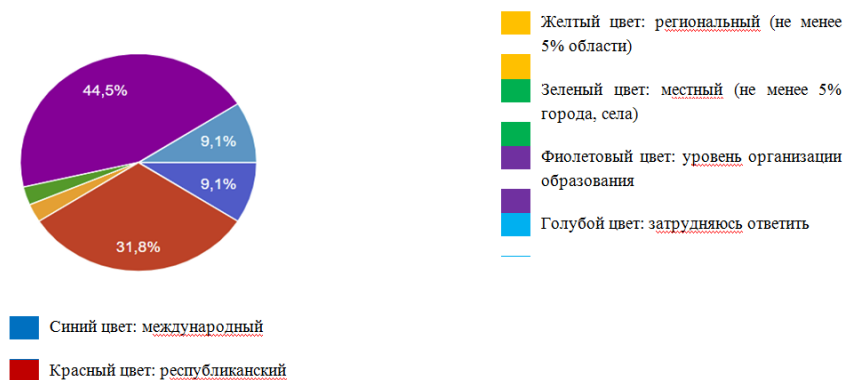


Рисунок 12 – Уровень предполагаемого внедрения инноваций

родный уровень. Отслеживание результатов уровня внедрения докторских инноваций пока еще вне поля зрения ИПиП.

Приведём оценку доступности и готовности результатов исследования для внедрения в практику по окончании исследования (Шкала 1-6; 1-низкий, 6- высокий) на рисунке 13:

Критерием научной истины является практика. Поэтому необходимость внедрения в практику сформулированных принципов, положений, идей очень важна. Применение в педагогической практике разработанных положений, технологий, методов будет способствовать совершенствованию образовательного процесса, так как после эксперимента выводы и рекомендации будут проверены и внедрены. В связи с этим мы отмечаем, что научная новизна, практическая ценность исследования будут выявляться на основе следующих критериев: широта, глубина, объем апробирования результатов исследования

в педагогическую практику. Работу по внедрению результатов экспериментального исследования в образовательный процесс Г.А.Федотова разделяет на следующие этапы [5]: информирование работодателей или потребителей с выводами и рекомендациями исследования; формирование позитивного отношения к ним; подготовка педагогов к их применению в учебно-воспитательном процессе; предъявление педагогам-экспериментаторам пилотных организаций образования требований об активном внедрении результатов исследования в учебно-воспитательный процесс и контроль за выполнением этих требований.

Рассмотренные этапы представляют сведения о результатах экспериментального исследования и организацию их внедрения в массовую практику. Так, 60 % опрошенных докторатов были охвачены курсами «Исследование эффективности современных образовательных технологий».

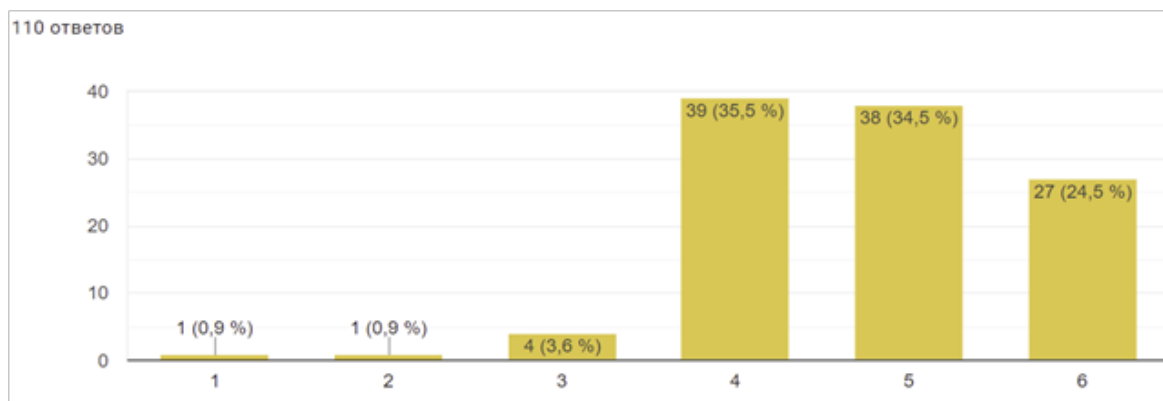


Рисунок 13 – Уровень доступности и готовности результатов исследования для внедрения в практику

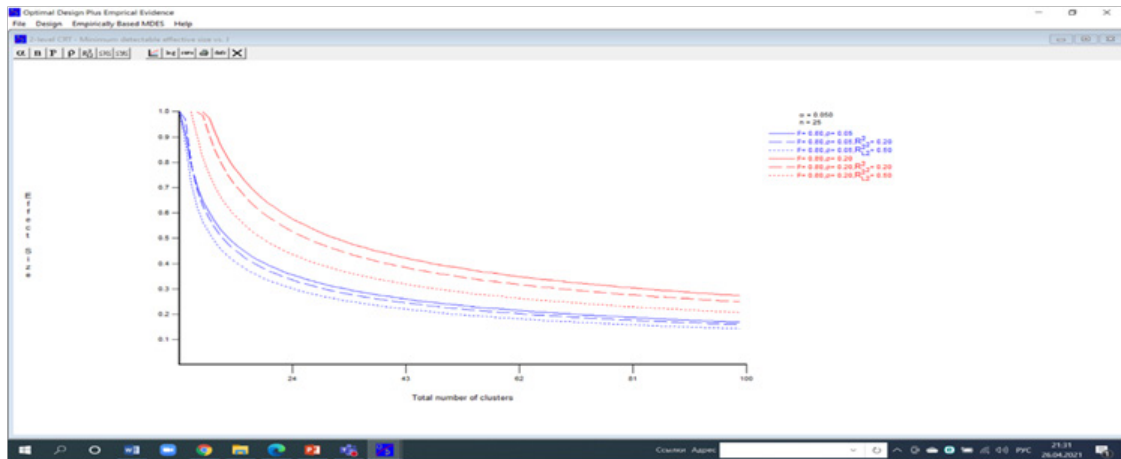


Рисунок 17 – Размер эффекта после применения интервенции (после проведения курсовой подготовки докторантов, ППС)

Результаты исследования

Было проведено повторное анкетирование докторантов. Данные повторного анкетирования, на наш взгляд, позволили не только выявить актуальное состояние проведения педагогического эксперимента докторских исследований, но и наметить пути модернизации подготовки докторских программ и коррекции планов НИР отделов Института педагогики и психологии КазНПУ имени Абая. В результатах повторного анкетирования докторантов по направлению «Научно-педагогическая докторантура», проведенного с целью изучения готовности докторантов к повыше-

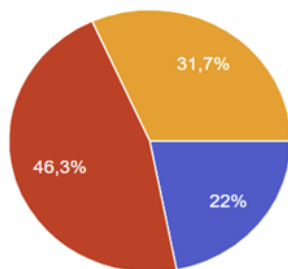
нию эффективности и качества проведения педагогического эксперимента в докторских исследованиях мы выявили качественный рост в понимании эффекта исследования.

Ожидаемый размер эффекта составляет 0,4. Размер эффекта позволил нам выявить, насколько сильно изменились результаты после применения интервенции (см. рис. 17).

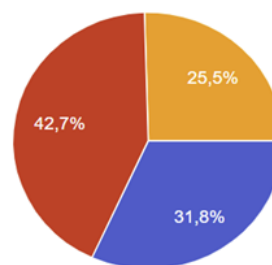
Измерялся в качестве эффекта интервенции (outcome) коэффициент эффективной разработки и ведения дизайна педагогического исследования (докторского исследования).

Вместе с тем проведенный социологический опрос по проблемам эффективности и качества научных исследований в сфере об-

Оценка научного консультанта уровня новизны исследования



Оценка докторантом уровня новизны исследования



Синий -Уровень конкретизации
 Красный-Уровень дополнения
 Желтый -Уровень преобразования

Рисунок 18 – Сравнительные диаграммы оценки уровня новизны исследования докторанта научным консультантом

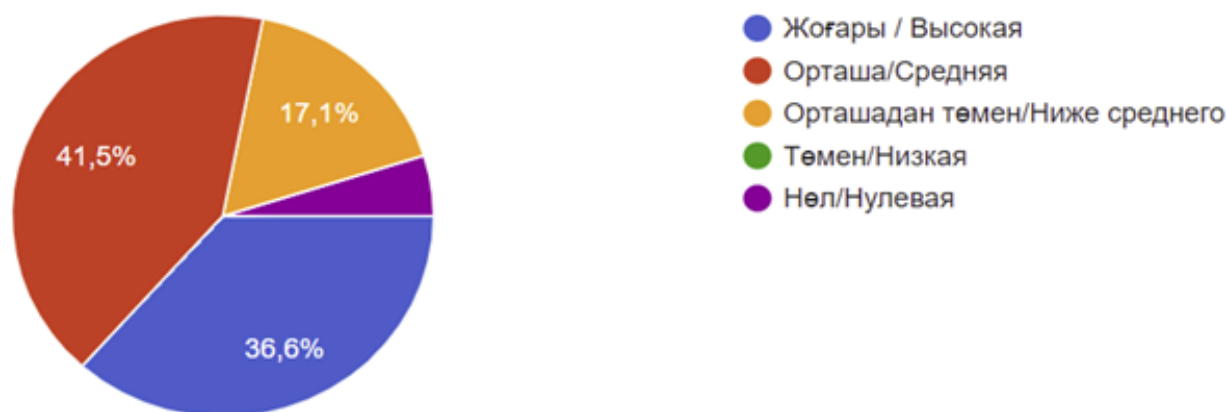


Рисунок 19 – Степень влияния зарубежной стажировки на качество и эффективность исследования докторанта

разования для ППС позволил сделать сравнительный анализ в выявлении готовности докторантов к реализации эксперимента по докторскому исследованию. Данный социологический опрос проходил в период с 20 апреля по 30 апреля 2021 года в ИПиП КазНПУ имени Абая. Мониторинг проблем повышения эффективности и качества научных исследований в сфере образования был проведён с целью улучшения планирования НИР ППС и НИРД в ИПиП. В опросе участвовали 41 руководителей докторантов ИПиП. Так же, как и докторантов, мы попросили научных консультантов определить уровень новизны исследования докторанта. Из рисунка 18 видно, что руководители (консультанты) несколько выше определяют уровень новизны исследования:

Оценка степени влияния зарубежной стажировки на качество и эффективность исследования докторанта приведена в диаграмме на рисунке 19.

По результатам анализа анкет научных консультантов (руководителей) сформулированы *выводы*. Таким образом, научный консультант обязан донести до докторанта то, что характеризует уровень докторского исследования, на какие критерии важно опираться, чтобы можно было бы выявить эффект иссле-

дования. Научный руководитель должен направлять на то, чтобы диссертация готовилась с учетом требований «Положения о порядке присуждения ученых степеней», помочь докторанту выполнить востребованное научное исследование, базирующееся на следующих критериях готовности докторанта к повышению эффективности и качества исследований в образовании: докторант должен четко сформулировать исследовательскую цель эксперимента, разработать дизайн эксперимента, т. е. определить: признаки достижения образовательной цели, если речь идет о формирующем эксперименте, и, соответственно, исследовательской цели; условия достижения педагогической цели; способы создания указанных условий — приемы, методы, технологии, эффективность которых также будет проверяться в ходе эксперимента; индикаторы того, что формируется именно то качество, которое обозначено в цели формирующего эксперимента; шкала измерения и способы мониторинга развития формируемого качества; корректно, т.е. верифицируемо, сформулировать гипотезу исследования; выполнить организационные и правовые требования к проведению педагогического эксперимента. Также научный консультант должен иметь большой опыт официального оппонирова-

ния и опыт создания научной школы в рамках поля научных интересов.

В результате проведения конкурса КиВО экспертами из числа ППС КазНПУ имени Абая, участвовавших в эксперименте по подготовке докторантов к повышению эффективности и качества исследований в образовании, а также успешно прошедших курсовую подготовку на тему «Исследование эффективности современных образовательных технологий» была сформирована база данных образовательных инноваций в Казахстане как подэтапа международного конкурса инноваций в образовании, вместе с тем проведено экспериментальное исследование внедрения инновационных образовательных технологий в Казахстане.

Были сформулированы следующие предложения для ИПиП по улучшению деятельности в направлении повышения эффективности планирования, проведения эксперимента и анализа авторских инноваций докторантами, конкретно разработан комплекс мер по следующим направлениям:

- подготовка научных руководителей к применению методики работы с докторантами с учетом разработанных критериев готовности докторантов к повышению эффективности и качества исследований в образовании. В ней нуждаются консультанты, которым не хватает опыта этой крайне сложной и ответственной деятельности;
- подбор признанных специалистов по тем научным вопросам, которыми занимается докторант;
- повышение качества проведения педагогического эксперимента, анализа и инноваций;
- создание ученым-научным консультантом вокруг себя научной школы по проявлению заботы о формирующемся ученом, подготовке своей научной смены.

Заключение

Таким образом, для определения эффекта влияния курсовой подготовки на готовность докторантов к повышению эффективности и качества исследований в образовании и внедрению результатов исследования в практику был проведен мониторинг с применением анкетирования.

Данные анкетирования, на наш взгляд, позволили не только выявить актуальное состояние проведения педагогического эксперимента докторских исследований, но и наметить пути модернизации подготовки докторских программ и коррекции планов НИР отделов Института педагогики и психологии КазНПУ имени Абая, разработать рекомендации для повышения эффективности, результативности исследований. Из числа докторантов и ППС успешно прошедших курсовую подготовку «Исследование эффективности современных образовательных технологий» была создана экспертная группа, которая не только осуществляла дизайн докторского исследования, но и участвовала в создании базы данных образовательных инноваций в Казахстане как подэтапа международного конкурса инноваций в образовании. Также проведено экспериментальное исследование внедрения инновационных образовательных технологий в Казахстане. В связи с этим надо отметить, что впервые в 2021 году в Республике Казахстан состоялся отдельный этап Конкурса инноваций в образовании (КиВО), основными задачами которого является отбор проектов начального уровня, разрабатывающихся как образовательные инновации, а также поддержка их развития с целью выхода на международный рынок. И на этом конкурсе казахстанский проект занял первое место среди стран СНГ.

Литература

1. Боровских А. В. О направлениях повышения качества диссертаций по педагогике / А. В. Боровских, Н. Х. Розов, В. Д. Шадриков // Высшее образование в России. — 2016. — № 3. — С. 53–60.

2. Сериков В. В. Доказательность результатов педагогического исследования как методологическая проблема. // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2020. – 6. - С.14-18.
3. Анонимная анкета докторанта по направлению: научно-педагогическая докторантура. – URL: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeDXEhg9qi7OJRqh3QRtqYK1nVvU9fAhoUP4CVeB5_EBjoI9Q/viewform?usp=sf_link (дата обращения: 20.10.2021).
4. Fisher R.A. Statistical Methods for Research Workers. Edinburgh: Oliver and Boyd, 1925.], [Fisher R.A. The Design of Experiments. Edinburgh: Oliver and Boyd, 1937.
5. Федотова Г.А. Методология и методика психолого-педагогических исследований. Учеб. пособие. - НовГУ им. Ярослава Мудрого / Авт.-сост. Г.А.Федотова. - Великий Новгород, 2006. – 112 с.

References

1. Borovskih A.V., Rozov N.H., Shadrikov V.D. O napravleniyah povyisheniya kachestva dissertatsiy po pedagogike [About directions for improving the quality of dissertations in pedagogy], Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia], 3, 53-60 (2016).
2. Serikov V.V. Dokazatel'nost' rezultatov pedagogicheskogo issledovaniya kak metodologicheskaya problema [Evidence of the Results of Pedagogical Research as a Methodological Problem] Innovatsionnyie projekty i programmy v obrazovanii [Innovative projects and programs in education] 6, 14-18, (2020).
3. Anonimnaya anketa doktoranta po napravleniy: nauchno-pedagogicheskaya doktorantura [Anonymous profile of a doctoral student in the direction: scientific and pedagogical doctoral studies]. Available at: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeDXEhg9qi7OJRqh3QRtqYK1nVvU9fAhoUP4CVeB5_EBjoI9Q/viewform?usp=sf_link (Accessed: 20.10.2021).
4. Fisher R.A. Statistical Methods for Research Workers. (Oliver and Boyd, Edinburgh, 1925.], [Fisher R.A. The Design of Experiments (Oliver and Boyd, Edinburgh, 1937).
5. Fedotova G.A. Metodologiya i metodika psihologo-pedagogicheskikh issledovaniy [Methodology and methodology of psychological and pedagogical research]. Study guide (Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Velikiy Novgorod, 2006, 112 p.).

Г.А. Абаева¹, А.Б. Акпаева¹, А.И. Ахметова¹, А.И. Айберген²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Докторанттардың білім берудегі ғылыми зерттеулердің тиімділігі мен сапасын арттыруға дайындығын зерделеу

Аңдатпа. Экономика жоғары мектебімен (Ресей) бірлесе отырып, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Қазақстан) «Білім берудегі инновацияларды таңдау және бағалау және педагогикалық эксперимент жүргізу» тақырыбында білім беру саласындағы ғылыми зерттеулердің тиімділігі мен сапасы мәселесі бойынша ғылыми жобаны жүзеге асырды. Зерттеудің өзектілігі докторанттардың диссертацияның дизайнын әзірлеуге және практикаға енгізуге дайындығын зерттеумен, сондай-ақ таңдаудың тиімділігін анықтау құралдарын әзірлеумен, білім берудегі инновациялық жобаларды іздеумен және педагогикалық эксперименттерді жүргізумен анықталады. Социологиялық сауалнама нәтижесінде біз Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Педагогика және психология Институтының докторанттары мен ғылыми кеңесшілерінің таңдау және бағалау әдістерін түсіну негізінде докторлық зерттеулердің тиімділігі мен сапасын арттыру мәселесі туралы түсінігін анықтадық. Білім берудегі инновациялар, халықаралық инновациялық конкурстың (KIVO) қосалқы кезеңі ретінде Қазақстандағы білім беру инновацияларының базасын зерделеуге негізделген. Докторанттар мен ғылыми кеңесшілер анықталған әдістерді докторантурада қолдану үшін «Заманауи білім беру технологияларының тиімділігін зерттеу» тақырыбында біліктілікті арттыру курсы өткіздік. Ал интервенциядан кейін біз докторанттардың педагогикалық зерттеулердің жобасын әзірлеуге және енгізуге дайындығын зерттедік.

Түйін сөздер: инновация, білім берудегі инновация, педагогикалық эксперимент, инновацияны бағалау, зерттеу, тиімділік, сапа, интервенция.

G.A. Abaeva¹, A.B. Akpaeva¹, A.I. Akhmetova¹, A.I. Aibergen²

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²L.N. Gumilyov Eurasian National State University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Studying the readiness of doctoral students to improve the efficiency and quality of research in education

Abstract. Together with the Higher School of Economics (Russia), Abai Kazakh National Pedagogical University (Kazakhstan) carried out a research project on the topic: «Selection and evaluation of educational innovations and conducting a pedagogical experiment» on cross-country studies of the problem of the effectiveness and quality of scientific research in the field of education. The relevance of the study is determined by the study of the readiness of doctoral students to develop and implement the design of a doctoral study, as well as the development of tools for identifying the effectiveness of selection, searching for innovative projects in education and pedagogical experiments. As a result of a sociological survey, we revealed an understanding by doctoral students and scientific consultants of the Institute of Pedagogy and Psychology of Abai KazNPU of the problem of increasing the efficiency and quality of doctoral research based on understanding the methods of selection and evaluation of innovations in education, based on studying the database of educational innovations in Kazakhstan as a sub-stage of the international Innovation Competition in education (KIvO). In order for doctoral students and scientific consultants to apply the identified methods in their doctoral studies, we conducted a refresher course on the topic: “Research on the effectiveness of modern educational technologies”. And after the intervention, we studied the readiness of doctoral students to develop and implement the design of pedagogical research.

Keywords: innovation, innovation in education, pedagogical experiment, innovation assessment, research, efficiency, quality, intervention.

Сведения об авторах:

Абаева Г.А. – автор для корреспонденции, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, директор Института педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан.

Акпаева А.Б. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры педагогики и методики начального обучения Института педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан.

Ахметова А.И. – PhD, старший преподаватель кафедры дошкольного образования, социальной педагогики и самопознания Института педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан.

Айберген А.И. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и самопознания, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан.

Abaeva G.A. – **Corresponding author**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Director of the Institute of Pedagogy and Psychology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Akpaeva A.B. – candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education of the Institute of Pedagogy and Psychology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Akhmetova A.I. – PhD, Leading researcher, Senior lecturer, Department of Educational Programs in Preschool Education, Social Pedagogy and Self-knowledge at the Institute of Pedagogy and Psychology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Aibergen A.I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Self-knowledge, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

А.К. Еркебеков¹, Б.Ш. Абдиманапов¹
А.А. Саипов², Р.Р. Игамбердиев³

¹Институт естествознания и географии Казахского национального педагогического университета имени Абая, Алматы, Казахстан

²Факультет естественных наук Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

³Отделение туризма и краеведения Дворца школьников, Алматы, Казахстан
(E-mail: samson-kaifu@mail.ru, bahadur66@mail.ru, saipov1954@mail.ru, rigamberdiev@mail.ru)

К вопросу изученности проблемы педагогических возможностей туристско-краеведческой деятельности

Аннотация. В настоящее время, когда вся система образования перенастраивается на освоение современных компетенций, актуализируется значение дополнительного образования, которое усиливает общее образование своим «ненавязчивым» вовлечением учащихся в активную образовательную деятельность. Туристско-краеведческая деятельность в дополнительном образовании воспитывает любовь к природе, экологическую культуру, волевые качества, активизирует познавательный интерес, формирует здоровый образ жизни, способствует познанию родного края и помогает выбрать будущую профессию.

В статье на основе анализа различных источников иллюстрируется степень изученности проблемы туристско-краеведческой деятельности в исторической ретроспективе. Особое внимание уделено исследованиям, посвященным становлению и последующему развитию туристско-краеведческой деятельности в Казахстане. Сделан акцент на современном состоянии изученности краеведения, краеведческого образования, что непосредственно связано с работами отечественных ученых, в исследованиях которых детально раскрываются различные вопросы реализации туристско-краеведческой деятельности в Казахстане. В статье достаточно четко отображена авторская позиция относительно развития туристско-краеведческой деятельности в Республике Казахстан, в которой авторы акцентируют внимание на том, что перспективным направлением туристско-краеведческой деятельности является работа с детьми с особыми образовательными потребностями, причем такая работа должна быть организована на основе «духа номадизма», т.е. особого мировоззрения кочевой культуры, в которой особое значение имеет механизм межпоколенной ретрансляции, свободной импровизации, непрерывного обновления традиций и подвижного образа жизни. В статье рассматриваются также педагогические возможности туристско-краеведческой деятельности в аспекте модернизации общественного сознания, обозначенного в программе «Рухани Жаңғыру».

Ключевые слова: туристско-краеведческая деятельность, краеведение, туризм, педагогические возможности, программа «Рухани Жаңғыру».

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-352-363>

Введение

В настоящее время Республика Казахстан «идет» по пути развития, где концептуальную основу составляет модернизация общественного сознания. Модернизация общественного сознания казахстанцев должна осуществляться на основе сохранения и приумножения духовных и культурных ценностей.

Модернизация рассматривается как «переформатирование» общественного сознания, отход от устаревших идей и догматов, устремленность в будущее. Для успешного проведения модернизации необходима особая поддержка среднего, технического и профессионального и высшего образования, наиболее эффективно влияющих на сознание подрастающего и молодого поколения [1]. На наш взгляд, именно общеобразовательная школа является тем социальным институтом, который оказывает наиболее действенное влияние на сознание и самосознание подрастающего поколения. Поэтому обозначенные направления обновления общественного сознания казахстанцев задают векторы модернизации учебно-воспитательного процесса общеобразовательной школы и других учреждений, в том числе дополнительного образования. Основные направления модернизации общественного сознания (конкурентоспособность, прагматизм, национальная идентичность, культ знания, открытость сознания), обозначенные в программе «Рухани Жаңғыру» как научные проблемы получили достаточное освещение в исследованиях зарубежных и отечественных ученых [2]. Первый Президент страны Н. Назарбаев дал поручение Министерству образования и науки РК о введении в образовательные заведения обязательного предмета «Краеведение» в средних, технических, профессиональных и высших учебных заведениях Казахстана. Краеведение обладает огромными потенциальными возможностями для сохранения и приумножения нравственно-духовных и культурных ценностей детей. Туризм и краеведение способствуют решению образовательных задач, повышению познавательного интереса

учащихся, на практике развивают различные навыки: исследовательские работы, экспедиционные навыки, критический анализ и отбор информации, аналитическое мышление, общение с различными категориями граждан и т.д.

Постановка задачи

В настоящее время педагогические возможности туристско-краеведческой деятельности в формировании всесторонне развитой личности учащихся достаточно обоснованы и практически востребованы в отечественном образовании. В системе дополнительного образования успешно функционируют объединения туристско-краеведческого направления. Дети участвуют в различных программах туристско-краеведческого движения учащихся «Атамекен», «Жасұрпақ», «Туған елге - тағызым» и др. В рамках экспедиции школьников «Менің Отаным - Қазақстан» и реализации программ «Туған жер» и «Сакральная география Казахстана» каждый год по самым различным маршрутам организуются походы по горному, пешеходному, водному, велосипедному и другим активным видам туризма [3]. Федерацией спортивного туризма РК проводятся Чемпионаты по туристскому многоборью, соревнования по технике активных видов туризма на естественном рельефе и скалодромах. Республиканский учебно-методический центр дополнительного образования регулярно организует курсы повышения квалификации педагогов дополнительного образования, работающих в отделениях туристско-краеведческого направления. Однако задача нашего исследования состояла в проведении анализа источниковой базы по проблеме туристско-краеведческой деятельности и выявлении степени ее изученности, «узких» мест и малоизученных аспектов.

Методы исследования

В процессе исследования нами использовались теоретические методы анализа и синтеза, а также обобщение философской, методиче-

ской, педагогической литературы по исследуемой проблеме.

Исторические сведения по проблеме

Обратимся к истории исследований педагогического потенциала туристско-краеведческой деятельности. Проблема изученности туристско-краеведческой деятельности в науке является одной из ключевых, однако в данной статье сделаем попытку ее рассмотрения как педагогической проблемы с выделением основных векторов в развитии. Анализ современной литературы по искомой проблеме показывает, что в различные исторические периоды данная проблема была в «поле зрения» ученых, философов.

Так, впервые использовал краеведческий подход в воспитательной деятельности школьников Витторино де Фельтре в школе под названием «Дом радости», созданной в 1423 году, где дети совершали однодневные и многодневные походы в предгорье Альп [4].

Французский педагог Ф. Рабле в своем известном произведении «Гаргантюа и Пантагрюэль» (1533г) описывает историю обучения сына, где огромная роль отводилась наблюдениям за природой (в полях, лесах) [5].

Ф. Рабле пропагандировал активные методы обучения: экскурсии на природу, мастерские, наблюдение за звездами, сбор растений, эвристические беседы, развивающие игры, свободное обсуждение прочитанного, применение полученных знаний на практике (например, обсуждение за обедом «полезности и происхождения того, что подавалось на стол»), ежевечерние отчеты об изученном. Обосновал необходимость «столь же искусно развивать телесные силы, как и силы духовные» [5].

Ян Амос Коменский в своей книге «Великая дидактика» (1657) придерживался идеи преподавания на основе изучения родного края.

Ж.Ж. Руссо четко обозначил, что природа человека неотделима от природы, в которой тот существует. Заслуга Ж.Ж. Руссо в том, что он показал ценность природы для человека.

Он полагал, что такое развитие обеспечивает совокупность трех факторов ... «Между тем из трех этих различных видов воспитание со стороны природы вовсе не зависит от нас, а воспитание со стороны вещей зависит лишь в некоторых отношениях». «Внутреннее развитие наших способностей и наших органов есть воспитание, получаемое от природы. В своей книге «Эмиль, или О воспитании» (1762). Руссо разработал утопический план индивидуального воспитания ребенка на лоне природы под руководством гувернера и благодатным влиянием крестьянской среды, не исковерканной феодальной культурой. Эмиль у Руссо воспитывается не в школе и не наукам, а в поле, в лесу, на ферме. Мальчика учат не книги, а природа, люди и вещи, он воспринимает их легче, ибо они согласуются с его естественными потребностями и представлениями [6].

Русский педагог Л.Н. Толстой, основатель школы в «Ясной Поляне» (1859.), активно практиковал учебные экскурсии в окрестностях, где он рассказывал о процессе роста растений и их жизни. Толстой разработал содержание предмета «Беседы естественных наук», который в его школе стал основным предметом.

Выдающийся педагог К. Ушинский также уделял исключительное значение влиянию природы родного края на формирование мировоззрения ребенка [7] и активно пропагандировал разнообразные формы краеведческого образования.

Ыбырай Алтынсарин проповедовал необходимость прививать учащимся «здоровый взгляд на вещи», учиться у природы, не ограничиваться книжными объяснениями, а опираться на опыт и образцы «науки и искусства» [8].

В начале XX века организатор первого детского сада в России А.Симонович указывала на огромную роль краеведения. В своем произведении «Детский сад» она замечает: «Собственно краеведение начинается в детском саду. Это ряд систематических бесед, прогулок, наблюдений, предварительно хорошо обдуманных воспитателем, ведущих к сознательному ознакомлению с родиной и готовящих ребенка к

дальнейшему пониманию географии, космографии, астрономии ... Краеведение не следует понимать так, что оно просто знакомит ребенка с окружающим миром. Краеведение выбирает только те предметы из жизни людей, которые могут дать ребенку определенные моральные умственные силы» [9].

Туристско-краеведческая деятельность, по мнению А.С. Макаренко, является коллективной деятельностью, так как цель осознается как единое, требующее объединения усилий всего коллектива, происходит осознания труда [10].

В.А. Сухомлинский отмечал: «Красота природы родного края воспитывает тонкость чувств, помогает чувствовать красоту человека». Он считал необходимым вводить малыша в окружающий мир природы так, чтобы каждый день он открывал в нем для себя что-то новое, чтобы рос исследователем, чтобы каждый его шаг был путешествием к истокам чудес в природе, привлекал его сердце и закалял волю». Василий Александрович написал пророческие строки: «Больше, чем когда-либо, сейчас мы должны думать о том, что вкладываем в душу человека» [11].

Следует отметить, что данный обзор истории исследований педагогического потенциала туристско-краеведческой деятельности не претендует на исчерпывающую полноту.

В настоящее время накоплен опыт различных стран по реализации туристско-краеведческой деятельности учащихся, однако векторная направленность этой деятельности может существенно не отличаться.

Так, в странах Европейского союза туристско-краеведческая деятельность направлена на предотвращение загрязнения окружающей среды. Например, в Австрии широкое распространение получили природоохранные акции с привлечением широкого круга учащихся и молодежи. Содержание туристско-краеведческой деятельности в Бельгии, Дании, Испании, Франции интегрировано в различные предметы школьного цикла.

В Дании широко пропагандируется идея обучения на «открытом воздухе», что позволяет учителям проводить занятия на природе,

эффективность такого обучения подтверждается тем, что данная страна находится на 3 месте в мире по индексу экологической эффективности [12].

В Финляндии также всецело поддерживается идея обучения на «открытом воздухе», и учащиеся школ вплоть до 16-летнего возраста изучают обязательный предмет «Ответственность за окружающую среду, благополучие и устойчивое будущее», кроме того здесь в 1986 г. был создан и успешно функционирует «Центр природы», а в 2011 г. созданы 26 школ природы и целое движение по названию «Lake», способствующее продвижению природоохранного и краеведческого направления [13].

В США, Канаде, Китае в учебных программах школ по естественным дисциплинам предусмотрены посещение национальных природных парков и заповедников.

В Словакии реализуемая программа детского туризма предполагает посещение пещер, виндсерфинг, конные прогулки, скалолазание [3].

В Японии и Корее дети в каникулярное время выезжают за город в сельскую местность, где в различных мастерских знакомятся с ремесленным делом. Такой подход расширяет кругозор учащихся и воспитывает уважение к труду как ценному явлению человечества.

В России, Украине и Беларуси система дополнительного образования смогла сохранить структуру детско-юношеского туризма СССР – центры и станции детского и юношеского туризма. Поэтому в этих странах относительно других стран бывшего СССР можно наблюдать стабильный рост детских походов, экскурсий, дальних путешествий по разным видам туризма.

В российской программе по туристско-краеведческой деятельности акцент сделан на природоохранную деятельность детей. В школах России данный аспект нашел отражение в общеобразовательных предметах, таких как «Обществознание и естествознание (Окружающий мир)», а также в естественных и общенаучных предметах. Все они ориентированы на развитие у учащихся мышления, обеспе-

чивающего понимание взаимосвязи между природными, социальными, экономическими и политическими явлениями. В некоторых школах предусмотрена возможность изучения экологии как самостоятельного предмета по выбору, а в некоторых регионах применяется подход по «экологизации образования», основанный на разработке и органичном включении в традиционный учебный процесс «экологических» знаний.

В Англии в 1907 году Роберт Баден-Пауэлл основал движение скаутов. «Скаут» с английского переводится как «шпион» или «разведчик».

В США скаутское движение получило популярность благодаря активным действиям в этом направлении Уильяма Бойса. Все программы, проекты и игры скаутского движения ориентированы на формирование гражданской позиции, долга, личностное и духовное совершенствование ребят.

В наше время скаутские организации в более чем 217 странах объединены во Всемирную организацию скаутского движения.

В Казахстане движение скаутов появилось в 1992 году, с января 2008 года стало частью Всемирной организации скаутского движения. Целью казахстанской программы Скаутов Великой степи, рассчитанная на 11-17 летних детей и подростков, выступает формирование характера на основе национальных ценностей [14].

Если рассматривать историю развития туристско-краеведческого движения в Казахстане, то надо заметить, что краеведческий туризм зародился в 30-е годы XX века. В начале 1930-х гг. тематика краеведческих исследований кардинально меняется. В соответствии с постановлением X пленума Центрального бюро краеведения (январь 1931 г.) происходит пересмотр всей краеведческой деятельности. В годы Великой Отечественной войны и последующего восстановления страны по объективным причинам средства на научные изыскания в области краеведения выделялись очень скудные. Со второй половины 1950-х до второй половины 1960-х гг., в условиях некоторой либерализации политической обстанов-

ки в стране, исследователи опять начинают проявлять интерес к краеведческой тематике. Появляются работы, описывающие исследование по разным регионам Казахстана [15].

В 1951 году в г. Костанай была образована первая Детская экскурсионно-туристическая станция, а к 1973 г. детские экскурсионно-туристические станции были созданы во всех областных центрах Казахстана. В 1960 году в Республике работало 13 областных станций юных туристов. В 70-е годы школьники участвовали в многочисленных походах, слетах, экскурсиях. К этому времени в Алма-Ате действовала Республиканская экскурсионно-туристическая станция, основное назначение которой состояло в координации деятельности областных станций, а также организация научной, методической и воспитательной деятельности. К началу 70-х годов туристско-краеведческая деятельность была перенесена в сельскую местность.

С 1972 года туризм был включен в систему физкультурного комплекса ГТО. Нормативом для школьников являлась 1-2 дневные туристические походы. В республике начали развиваться все виды туризма: пеший, конный, горный, лыжный, водный.

В 70-80-е годы в Казахстане наблюдался расцвет деятельности туристско-краеведческих станций, туристско-краеведческое движение приобрело достаточно широкий размах в связи с массовым участием школьников в туристско-краеведческой экспедиции «Моя Родина – СССР».

В 90-е годы XX века из-за изменения ситуации в стране и отсутствия средств на содержание самих организаций, на финансирование походов, экскурсий упадочность МТБ негативно сказалась на туристско-краеведческой деятельности, поэтому большинство экскурсионно-туристических станций перестали существовать.

В начале 2000-х гг. началось фундаментальное изучение истории и культуры разных регионов Казахстана, этим уже занимаются ведущие вузы, научно-исследовательские центры, НИИ и организации региона [15].

На сегодняшний день в Казахстане наблюдается новый этап в развитии туристско-краеведческой деятельности – возрождение подобного рода организаций, особенно активизировался процесс в связи с внедрением программ «Рухани Жаңғыру», «Туған жер», «Сакральная география Казахстана» и подписанием указа об обязательном введении в школы предмета «Краеведение». Курс «Краеведение» должен выполнить фундаментальную миссию, которая выражается в воспитании общенационального патриотизма через формирование знаний о родной природе и экономике региона [16].

В настоящее время современные аспекты краеведения и краеведческого образования исследуются такими учеными, как В.И. Аксельрод, Г.А. Богуславский, В.Н. Голов, А.В. Даринский, Т.В. Имангулова, К.М. Омаров, А.А. Жолдасбеков, А.А. Саипов, О.Б. Мазбаев, В.П. Фомин и др.

Обращаясь к понятию «туристско-краеведческая деятельность», исследователи делают акцент на разнообразных аспектах ее реализации.

По мнению Шаяхметовой Г.М., туристско-краеведческая деятельность – это уникальная модель воспитания личности, где преломляются все аспекты воспитания: патриотическое, трудовое, эстетическое, физическое, экологическое, интеллектуальное, формируются навыки исследовательской деятельности, развиваются творческие способности, создаются условия для социализации и самореализации [17].

Алиева Л.В. определяет туристско-краеведческую деятельность как инновационную самостоятельную, самоценную деятельность, которая непосредственно взаимосвязана с образовательной деятельностью в школе, направлена на активизацию внутренних сил ребенка, на творчество педагога, проявляющиеся в реальных условиях жизнедеятельности человека, в процессе приобщения к природе [18].

Константинов Ю.С., Митрахович С.С. полагают, что туристско-краеведческая деятельность является результативным единым

средством решения определенных задач (гармоничного совершенствования личности, в особенности обучающихся подростков и старшекласников). Деятельность дает способ обрести знания как общаться с природой, развивает ценные личные качества: коллективизм, общительность, настойчивость, решительность, терпеливость, готовность переносить стрессовые ситуации, прийти на помощь и др. [19].

Мотков О.И. считает, что туристско-краеведческая деятельность – это непосредственно предметное познание окружающей действительности своего края, своей страны, других стран [20].

Казахстанский ученый А.А. Саипов связывает туристско-краеведческую деятельность непосредственно с активным внедрением курса «Краеведение» в образовательный процесс школы [21].

Концепция туристско-краеведческой деятельности предложена А.А. Остапцом-Свешниковым, ее основные положения состоят в освоении природы родного края средствами ТКД, организованной по принципу расширяющейся и углубляющейся спирали; структурной составляющей ТКД является ее ТК циклы (подготовка, проведение и подведение итогов); при реализации ТКД необходимо соблюдать принципы самостоятельности, самоуправления и транспарентности [22].

Мазбаев О.Б. считает, что основу туристско-краеведческой деятельности составляет качественная подготовка специалистов к руководству данным процессом, поэтому необходимо разработать систему подготовки таких специалистов в вузе [23].

Жолдасбеков А.А., Мамадияров М.Д. в своем исследовании отмечают, что важным элементом развития туристско-краеведческого потенциала, помимо туристско-рекреационных ресурсов, являются социально-экономические предпосылки ТК деятельности, т.е. инфраструктура, включающая трудовые, информационные, материально-технические и другие элементы [24].

Выдающийся педагог-практик Фомин В.П. широко осветил вопросы исследовательской

деятельности в туристско-краеведческих объединениях экологической направленности [25].

Ивлева Н. В. в своих трудах рассматривает вопросы формирования нравственной личности через туристско-краеведческую деятельность [26].

Омаров К.М., Алшымбеков С. К. предлагают широко использовать в туристско-краеведческой деятельности учащихся богатое наследие казахской этнопедагогике и национальных традиций [27, 28].

Сардаров О.А. в своих исследованиях по организации походов для школьников в условиях сухого и жаркого климата отмечает роль детско-юношеского туризма в развитии туристской отрасли Казахстана [29].

Губаренко А.В. в туристско-краеведческой и экскурсионной деятельности с учащимися предлагает активно использовать квест-экскурсии – инновационные формы экскурсионного обслуживания, посещение специально отобранных объектов экскурсионного показа, предполагающее наличие сюжетной линии и препятствий в виде различных задач, головоломок, игр, разгадывая которые дети изучают конкретные объекты [30].

Результаты

Ретроспективный анализ изучения проблемы туристско-краеведческой деятельности позволил выявить ряд ее возможностей: она позволяет стимулировать адаптационные возможности детей и процесс их социализации; прививать нравственные, духовные и культурные ценности; формирует патриотизм и любовь к Родине; развивает самостоятельность, самоменеджмент, способствует развитию ли-

дерских качеств; способствует формированию профессионального самоопределения и здоровому образу жизни. В Казахстане создана научно-методическая и практическая основа для интеграции туристско-краеведческой деятельности в учебно-воспитательный процесс системы образования, реализации программы «Рухани Жаңғыру» средствами краеведения и туризма.

Выводы

Таким образом, туристско-краеведческая деятельность в ее широком толковании прошла длительный исторический путь от интуитивного постижения до реального воплощения этой идеи в достижения современной науки.

На наш взгляд, в Казахстане мало изучены вопросы методического и программного обеспечения туристско-краеведческой работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями (дети с ограниченными возможностями).

Также, по нашему мнению, исследования по организации туристско-краеведческой деятельности на основе «духа номадизма» – мировоззрения представителей кочевой культуры (тысячелетняя история перемещения в пространстве и познание мира), принципиально отличающейся от мировоззрения представителей оседлой культуры, смогут значительно расширить педагогические возможности туризма и краеведения в Казахстане, повысить его привлекательность и самобытность.

Данные направления представляют интерес для наших дальнейших исследований.

Список литературы

1. «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания». 12 апреля 2017 года [Электронный ресурс] – URL: <https://online.zakon.kz> (дата обращения: 23.02.2021).
2. Концептуальные основы реализации программы «Туган Жер».- Астана, 2017 [Электронный ресурс] – URL: http://komeco.kz/uploads/files/bolashakka_bagdar_ruhani_zhangyru.pdf (дата обращения: 23.02.2021).
3. Инструкции по организации и проведению туристских походов, экспедиций и экскурсий с обучающимися на территории Казахстана. Методические рекомендации. - Астана, 2016 [Электронный ресурс]

ресурс] – URL: https://www.ziyatker.org/digital-library-1-f56-162e55e4975.filesusr.com/ugd/809cb6_42bf47a70858497a96cbc807032e07e3.pdf (дата обращения: 22.02.2021).

4. Педагогика и школа в эпоху Возрождения [Электронный ресурс] – URL: <https://zavtrasessiya.com/index.pl?act=PRODUCT&id=1623> (дата обращения: 26.02.2021)

5. Пахсарьян Н.Т. «Гаргантюа» Рабле, или горизонты гуманистической эрудиции // Литературоведческий журнал. – 2015. [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gargantyua-rable-ili-gorizonty-gumanisticheskoy-eruditsii> (дата обращения: 25.02.2021).

6. Ж. -Ж. Руссо и Просвещение: «Назад к природе!» [Электронный ресурс] – URL: <https://fil.wikireading.ru/hPYgxqezjn> (дата обращения 25.02.2021)

7. Паладьев С.Л. Феномен педагогического наследия К.Д.Ушинского[Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-pedagogicheskogo-naslediya-k-d-ushinskogo> (дата обращения: 25.02.2021).

8. Недропользование и право в Республике Казахстан. Научно-практическое пособие. - Алматы: 2009.

9. Чуйкова Ж.В. Психолого-педагогическое наследие А. С. Симонович в контексте современного дошкольного образования [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-nasledie-a-s-simonovich-v-kontekste-sovremennogo-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 26.02.2021).

10. Хоменко А.В. Организация туристско-краеведческой деятельности детей в условиях развития современного образовательного учреждения [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-turistsko-kraevedcheskoy-deyatelnosti-detey-v-usloviyah-razvitiya-sovremennogo-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-1> (дата обращения: 25.02.2021).

11. Князев Е.А. Педагогическая система В.А. Сухомлинского // Психолого-педагогический журнал «Гаудемус».- №1.- 2011.- С.60-67.

12. Хаммер Э.С.Э., Хе М. Подходы дошкольных педагогов к науке: сравнение китайского и норвежского детских садов // Современное дошкольное образование. Теория и практика – 2017. [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-doshkolnyh-pedagogovk-nauke-sravnienie-kitayskogo-i-norvezhskogo-detskih-sadov>. (дата обращения: 27.02.2021).

13. Мишенева Ю.И. Современное состояние и тенденции развития образования в Финляндии [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-i-tendentsii-razvitiya-obrazovaniya-v-finlyandii> (дата обращения: 26.02.2021).

14. Номадский скаутинг: как развивается движение в мире и в Казахстане [Электронный ресурс] – URL: <https://the-steppe.com/razvitie/nomadskiy-skauting-kak-razvivaetsya-dvizhenie-v-mire-i-kazahstane> (дата обращения: 15.05.2021).

15. Краеведение Казахстана: к истории изучения [Электронный ресурс] – URL: <https://e-history.kz/ru/news/show/28534/> (дата обращения: 03.03.2021).

16. Приказ о внедрении предмета Краеведение [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-k-vozpitanuyu-lichnosti-sredstvami-turistsko-kraevedcheskoy-deyatelnosti-doshkolnyu-shkolnyu-etapy/viewer> (дата обращения: 03.03.2021).

17. Шаяхметова Г.М. Системный подход к воспитанию личности средствами туристско-краеведческой деятельности (дошкольный, школьный этапы) // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. - 2015. [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-k-vozpitanuyu-lichnosti-sredstvami-turistsko-kraevedcheskoy-deyatelnosti-doshkolnyu-shkolnyu-etapy/viewer> (дата обращения: 01.03.2021).

18. Алиева Л.В. Туристско-краеведческая деятельность – инновационный блок системы образования // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. -2016. [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/turistsko-kraevedcheskaya-deyatelnost-innovatsionnyy-blok-sistemy-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 10.03.2021)

19. Константинов Ю.С., Митрахович С.С. Туристско-краеведческая деятельность в школе. Учебно-методическое пособие. – М.: ФЦДЮТик, ИСВ РАО, 2011.

20. Нагорный А.Г. Экспериментальное исследование ходьбы с грузом и норм нагрузки в туристических походах старших школьников. Автореферат. канд. дисс. - М., 1970.

21. Саипов А.А. Современные функции региональных учебников курса «краеведение» общеобразовательных школ. // Казахский национальный педагогический университет имени Абая. Серия «Педагогические науки». - 2018.- №3 (59). - С.233-238.
22. Остапец А.А. Педагогика туристско-краеведческой работы в школе. -М.: Педагогика, 1985.
23. Мазбаев О.Б. Подготовка будущих учителей к руководству туристско-краеведческой деятельностью со школьниками. Автореф. дисс. канд. пед.наук. - Алматы, 1993.
24. Жолдасбеков А.А., Мамадияров М.Д., Жолдасбекова Б.А. Туристско-рекреационные ресурсы как основа туристско-рекреационного потенциала // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 11-3. – С. 213-214.
25. Фомин В.П. Туристско-краеведческая экспедиция как форма экологического воспитания старшеклассника. Автореф. дисс. канд. пед. наук. – М., 1997.
26. Ивлева Н.В. Туристско-краеведческая деятельность как средство формирования нравственной личности школьников. Дисс. канд. пед. наук. - Алматы, 2006. – 7,21,74 с.
27. Омаров Қ.М. Оқушылардың туристік іс-әрекеттерінде қазақ ұлттық ойындарын пайдалану. Пед. ғылым. канд. дисс. - Алматы, 2009.
28. Алшымбеков С.К., Омарова Н.А. Найзатапқан – қасиетті шипалы өңір. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті. Хабаршы. «Жаратылыстану - география ғылымдары» сериясы. - 2011. - №2 (28).- 92-94 б.
29. Сардаров О.А. Организационные и научно-методические основы развития детско-юношеского туризма в Республике Казахстан. Дисс. доктора философии (PhD). - Алматы, 2020.
30. Губаренко А.В. Совершенствование форм и методов экскурсионного обслуживания в Республике Казахстан. Автореф. дисс. доктора философии (PhD). - Алматы, 2021.

References

1. «Vzglyad v budushchee: modernizaciya obshchestvennogo soznaniya» [A look into the future: modernization of public consciousness]. April 12, 2017 [Electronic resource] Available at: <https://online.zakon.kz> (Accessed: 23.02.2021).
2. Konceptual'nye osnovy realizacii programmy «Tugan Zher» [Conceptual foundations of the implementation of the «Tugan Zher» program] - Astana, 2017 [Electronic resource] – Available at: http://komeco.kz/uploads/files/bolashakka_bagdar_ruhani_zhangyru.pdf (Accessed: 23.02.2021).
3. Instrukcii po organizacii i provedeniyu turistskih pohodov, ekspeditsij i ekskursij s obuchayushchimisya na territorii Kazahstana [Instructions for organizing and conducting hiking trips, expeditions and excursions with students on the territory of Kazakhstan]. Methodological recommendations. - Astana, 2016 [Electronic resource] – Available at: https://www.ziyatker.org/digital-library-1/f56-162e55e4975.filesusr.com/ugd/809cb6_42bf47a70858497a96cbc807032e07e3.pdf (Accessed: 22.02.2021).
4. Pedagogika i shkola v epohu Vozrozhdeniya [Pedagogy and school in the Renaissance] [Electronic resource] – Available at: <https://zavtrasessiya.com/index.pl?act=PRODUCT&id=1623> (Accessed: 26.02.2021).
5. Pahsar'yan N.T. «Gargantyua» Rable, ili gorizonty gumanisticheskoy erudicii [Rabelais' Gargantua, or Horizons of Humanistic Erudition], Literaturovedcheskij zhurnal [Literary journal] – 2015. [Electronic resource]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/gargantyua-rable-ili-gorizonty-gumanisticheskoy-eruditsii> (Accessed: 25.02.2021).
6. Zh. -Zh. Russo i Prosveshchenie: «Nazad k prirode!» [Zh. - J. Rousseau and the Enlightenment: «Back to nature!»] [Electronic resource] – Available at: <https://fil.wikireading.ru/hPYgxqezjn> (Accessed: 25.02.2021).
7. Palad'ev S.L. Fenomen pedagogicheskogo naslediya K.D. Ushinskogo [The phenomenon of K.D.Ushinsky's pedagogical heritage] [Electronic resource] Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-pedagogicheskogo-naslediya-k-d-ushinskogo> (Accessed: 25.02.2021).
8. Nedropol'zovanie i pravo v Respublike Kazahstan [Subsoil use and law in the Republic of Kazakhstan]. Scientific and practical manual (Almaty: 2009).
9. Chujkova ZH.V. Psihologo-pedagogicheskoe nasledie A. S. Simonovich v kontekste sovremennogo doshkol'nogo obrazovaniya [Psychological and pedagogical heritage of A. S. Simonovich in the context of modern preschool education] [Electronic resource] – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo->

pedagogicheskoe-nasledie-a-s-simonovich-v-kontekste-sovremennogo-doshkolnogo-obrazovaniya (Accessed: 26.02.2021)

10. Homenko A.V. Organizaciya turistsko-kraevedcheskoj deyatel'nosti detej v usloviyah razvitiya sovremennogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Organization of tourist and local history activities of children in the conditions of development of a modern educational institution] [Electronic resource] – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-turistsko-kraevedcheskoj-deyatelnosti-detey-v-usloviyah-razvitiya-sovremennogo-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-1> (Accessed: 25.02.2021).

11. Knyazev E.A. Pedagogicheskaya sistema V.A. Suhomlinskogo [V.A. Sukhomlinsky's pedagogical system], Psihologo-pedagogicheskij zhurnal «Gaudemus» [Psychological and pedagogical journal «Gaudemus»], 1, 60-67 (2011).

12. Hammer E.S.E., He M. Podhody doshkol'nyh pedagogov k nauke: sravnenie kitajskogo i norvezhskogo detskih sadov [Preschool Teachers' Approaches to Science: Comparison of Chinese and Norwegian kindergartens], Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i praktika [Modern preschool education. Theory and practice]. – 2017. [Electronic resource] – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-doshkolnyh-pedagogov-k-nauke-sravnenie-kitajskogo-i-norvezhskogo-detskih-sadov>. (Accessed: 27.02.2021).

13. Misheneva Yu.I. Sovremennoe sostoyanie i tendencii razvitiya obrazovaniya v Finlyandii [The current state and trends in the development of education in Finland] [Electronic resource] – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-i-tendentsii-razvitiya-obrazovaniya-v-finlyandii> (Accessed: 26.02.2021).

14. Nomadskij skauting: kak razvivaetsya dvizhenie v mire i v Kazahstane: [Nomadic scouting: how the movement develops in the world and in Kazakhstan] [Electronic resource] – Available at: <https://the-steppe.com/razvitie/nomadskiy-skauting-kak-razvivaetsya-dvizhenie-v-mire-i-kazahstane> (Accessed: 15.05.2021).

15. Kraevedenie Kazahstana: k istorii izucheniya [Local history of Kazakhstan: towards the history of study] [Electronic resource] – Available at: <https://e-history.kz/ru/news/show/28534/> (Accessed: 03.03.2021).

16. Prikaz o vnedrenii predmeta Kraevedenie [Order on the introduction of the subject of Local history] [Electronic resource] – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-k-vospitaniyu-lichnosti-sredstvami-turistsko-kraevedcheskoj-deyatelnosti-doshkolnyy-shkolnyy-etapy> (Accessed: 03.03.2021).

17. Shayahmetova G.M. Sistemnyj podhod k vospitaniyu lichnosti sredstvami turistsko-kraevedcheskoj deyatel'nosti (doshkol'nyj, shkol'nyj etapy) [A systematic approach to personal education by means of tourist and local history activities (preschool, school stages)], Vestnik akademii detsko-yunosheskogo turizma i kraevedeniya [Bulletin of the Academy of Youth Tourism and Local History] - 2015. [Electronic resource] – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-k-vospitaniyu-lichnosti-sredstvami-turistsko-kraevedcheskoj-deyatelnosti-doshkolnyy-shkolnyy-etapy/viewer> (Accessed: 01.03.2021).

18. Alieva L.V. Turistsko-kraevedcheskaya deyatel'nost' – innovacionnyj blok sistemy obrazovaniya [Tourism and local history activity is an innovative unit of the education system], Vestnik akademii detsko-yunosheskogo turizma i kraevedeniya [Bulletin of the Academy of Youth Tourism and Local History] -2016.- [Electronic resource] – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/turistsko-kraevedcheskaya-deyatelnost-innovatsionnyy-blok-sistemy-obrazovaniya/viewer> (Accessed: 10.03.2021).

19. Konstantinov Yu.S., Mitrakhovich S.S. Turistsko-kraevedcheskaya deyatel'nost' v shkole [Tourist and local history activity at school]. Educational and methodical manual] (FCDYUTiK, ISV RAO, Moscow, 2011).

20. Nagorny A.G. Eksperimental'noe issledovanie hod'by s gruzom i norm nagruzki v turisticheskikh pohodah starshih shkol'nikov [Experimental study of walking with a load and load norms in hiking trips of senior schoolchildren] Abstract. cand. diss. (Moscow, 1970).

21. Saipov A.A. Sovremennye funkciiregional'nyh uchebnikov kursa «kraevedenie» obshcheobrazovatel'nyh shkol [Modern functions of regional textbooks of the course «Local history» of secondary schools], Kazahskij nacional'nyj pedagogicheskij universitet imeni Abaya. Seriya «Pedagogicheskie nauki» [Abai Kazakh National Pedagogical University. «Pedagogical sciences» Series, 3 (59), 233-238 (2018).

22. Ostapets A.A. Pedagogika turistsko-kraevedcheskoj raboty v shkole [Pedagogy of tourist and local history work at school] (Pedagogika, Moscow, 1985).

23. Mazbaev O.B. Podgotovka budushchih uchitelej k rukovodstvu turistsko-kraevedcheskoj deyatel'nost'yu so shkol'nikami [Preparation of future teachers for the management of tourism and local history activities with schoolchildren] Autoref. diss. candidate of pedagogical sciences (Almaty, 1993).

24. Zholdasbekov A.A., Mamadiyarov M.D., Zholdasbekova B.A. Turistsko-rekreacionnye resursy kak osnova turistsko-rekreacionnogo potenciala [Tourist and recreational resources as the basis of tourist and recreational potential], *Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya* [International Journal of Experimental Education], 11-3, 213-214 (2013).

25. Fomin V.P. Turistsko-kraevedcheskaya ekspeditsiya kak forma ekologicheskogo vospitaniya starsheklassnika [Tourist and local history expedition as a form of environmental education of a high school student] Avtoref. diss. candidate of pedagogical sciences (Moscow, 1997).

26. Ivleva N.V. Turistsko-kraevedcheskaya deyatel'nost' kak sredstvo formirovaniya nravstvennoj lichnosti shkol'nikov [Tourist and local history activity as a means of forming the moral personality of schoolchildren]. Diss. Candidate of Pedagogical Sciences (Almaty, 2006).

27. Omarov K.M. Okushylardyn turistik is-areketterinde kazak ultiyk ojyndaryn pajdalanu [Use of kazakh national games in tourist activities of schoolchildren] Diss. Candidate of Pedagogical Sciences (Almaty, 2009).

28. Alshymbekov S.K., Omarova N.A. Naizatapkan – kasietti shchipaly onir [Naizatapkan - is a sacred healing region] Abai atyndagy Kazak ultiyk pedagogikalyk universiteti Habarschysy. «Zharatylystanu-geografiya gylymdary» seriyasy [Bulletin of Abai Kazakh National Pedagogical University. «Natural and geographical sciences» series], 2 (28), 92-94 (2011).

29. Sardarov O.A. Organizacionnye i nauchno-metodicheskie osnovy razvitiya detsko-yunosheskogo turizma v Respublike Kazahstan. [Organizational, scientific and methodological foundations of the development of youth tourism in the Republic of Kazakhstan]. Dissertation of the Doctor of Philosophy (Ph.D.) (Almaty, 2020).

30. Gubarenko A.V. Sovershenstvovanie form i metodov ekskursionnogo obsluzhivaniya v Respublike Kazahstan. [Improvement of forms and methods of excursion services in the Republic of Kazakhstan] Avtoref. diss. Doktora filosofii (PhD) (Almaty, 2020).

А.К. Еркебеков¹, Б.Ш. Абдиманапов¹, А.А. Саипов², Р.Р. Игамбердиев³

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің жаратылыстану және география институты, Алматы, Қазақстан

²Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің жаратылыстану ғылымдары факультеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

³Оқушылар сарайының туризм және өлкетану бөлімі, Алматы, Қазақстан

Туристтік-өлкетану қызметінің педагогикалық мүмкіндіктерін зерделеу мәселелері

Андатпа. Қазіргі уақытта, бүкіл білім беру жүйесі заманауи күзiреттiлiктердi дамытуға қайта бейiмделген кезде, қосымша бiлiмнiң мәнi өзектi болып, жалпы бiлiм беру үдерiсiндегi оқушылардың белсендi бiлiм беру қызметiне қызықтыру арқылы тарту. Қосымша бiлiм берудегi туристiк-өлкетану қызметi табиғатқа деген сүйiспеншiлiкке, экологиялық мәдениетке, ерiк-жiгердi қалыптастыруға, танымдық қызығушылықты арттыруға, салауатты өмiр салтын құруға ықпал етедi және болашақ мамандықты таңдауға көмектеседi.

Мақалада әртүрлi дереккөздердi талдау негiзiнде тарихи ретроспективтi туристiк-өлкетану қызметiнiң мәселесiн зерттеу дәрежесi көрсетiлген. Қазақстандағы туристiк-өлкетану қызметiнiң қалыптасуына және одан әрi дамуына арналған зерттеулерге ерекше назар аударылды. Өлкетануды және өлкетану бiлiмiн зерттеудiң қазiргi жағдайына баса назар аударған отандық ғалымдардың жұмыстарымен тiкелей байланысты. Олардың зерттеулерiнде Қазақстанда туристiк-өлкетану қызметiн жүзеге асырудың түрлi мәселелерi егжей-тегжейлi қарастырылған. Мақалада, Қазақстан Республикасында туристiк-өлкетану қызметiн дамытуға қатысты авторлық ұстаным айқын көрсетiлген, онда авторлар туристiк-өлкетану қызметiнiң болашақ бағыты бойынша, ерекше бiлiм беру қажеттiлiктерi бар балалармен жұмыс болып табылатындығына және мұндай жұмыс «көшпендiлер рухы» негiзiнде ұйымдастырылуы тиiс екендiгiне назар аударған. Яғни, көшпелi мәдениетiнiң ерекше дүниетанымы, ұрпақтар аралық сабақтастық және дәстүрлер мен қозғалмалы өмiр салтының үздіксіз жаңарту жағдайы насихатталған. Мақалада сондай-ақ, «Рухани Жаңғыру» бағдарламасында белгiленген қоғамдық сананы жаңғырту аспектiсiнде туристiк-өлкетану қызметiнiң педагогикалық мүмкiндiктерi қарастырылады.

Түйін сөздер: туристік-өлкетану қызметі, өлкетану, туризм, педагогикалық мүмкіндіктер, «Рухани Жаңғыру» бағдарламасы.

A.K. Yerkebekov¹, B.Sh. Abdimanapov¹, A.A. Saipov², R.R. Igamberdiev³

¹*Institute of Natural Science and Geography of the Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

²*The Faculty of Natural Sciences, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan*

³*Department of Tourism and Local History of the Palace of Schoolchildren, Almaty, Kazakhstan*

The study the problem of pedagogical opportunities for tourism and local history activities

Abstract. Nowadays the entire education system is readjusted to master modern competencies. So that, the importance of additional education is becoming more relevant, which strengthens general education by its «unobtrusive» involvement of students in active educational activities. Tourist and local history activities in additional education foster a love of nature, ecological culture, strong-willed qualities, activate cognitive interest, form a healthy lifestyle, promote knowledge of the native land, and help choose a future profession.

Based on the analysis of various sources, the article illustrates the degree of study of the problem of tourist and local history activities in historical retrospect. The article focuses on the research devoted to the formation and subsequent development of tourist and local history activities in Kazakhstan. There is an emphasis on the current state of the study of local history, local history education, which is directly linked to the work of local scientists, whose research reveals in detail the various issues of implementation of tourism and local history activities in Kazakhstan. The article reflects the authors' position on the development of tourist and local history activities in the Republic of Kazakhstan. The authors highlight the fact that a promising area of tourism and local history activities includes work with children with special educational needs, and such work should be organized on the basis of the «spirit of nomadism,» i.e. a special worldview of nomadic culture, in which the mechanism of intergenerational retranslation, free improvisation, continuous updating of traditions and mobile lifestyle are particularly important. The article deals with the pedagogical opportunities of tourist and local history activities in the aspect of modernization of public consciousness, indicated in the «Rukhani Zhangyru» program.

Keywords: tourist and local history activity, local history, tourism, pedagogical opportunities, «Rukhani Zhangyru» program.

Сведения об авторах:

Еркебеков А.К. – автор для корреспонденции, докторант Института естествознания и географии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан.

Абдиманатов Б.Ш. – профессор Института естествознания и географии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан.

Саипов А.А. – профессор факультета естественных наук, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан.

Игамбердиев Р.Р. – заведующий отделением туризма краеведения ГККП «Дворец школьников Управления образования г. Алматы», Алматы, Казахстан.

Yerkebekov A.K. – **Corresponding author**, Ph.D. student at the Institute of Natural History and Geography, Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Abdimanapov B.Sh. – Professor, Institute of Natural Science and Geography, Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Saipov A.A. – Professor, Faculty of Natural Sciences, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Igamberdiev R.R. – Head of the Local History Tourism Department, State municipal state-owned enterprise «Palace of Schoolchildren of Almaty Education Department», Almaty, Kazakhstan.

К.Е. Сарсембаева

Т. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, Алматы, Қазақстан
(E-mail: sarsembaeva_ke@mail.ru)

Педагогикалық емес ЖОО студенттерінің зерттеу құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық негіздері

Аңдатпа. Бұл мақалада педагогикалық емес жоғары оқу орындары студенттерінің зерттеу құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық негіздері қарастырылады, жеке тұлғаның да, зерттеу құзыреттілігін меңгерген маманның да жан-жақты дамуы туралы мәселе осы зерттеудің өзектілігі болып табылады, бірыңғай білім беру, мәдени-құндылық және кәсіби-біліктілік кеңістігін қолдау тәсілі, сондай-ақ әлемдік білім беру кеңістігімен бірігу факторы зерттеу құзыреттілік тәсілін іске асыру болып табылады, «құзыреттілік» ұғымының негізгі сипаттамаларының кестесі құрастырылды, зерттеу құзыреттілігінің мәні мен құрылымын анықтау, құбылыстың анықтамасын шығару осы категориямен байланысты ұғымдар талданады: таным, шығармашылық, қызмет, мәдениет, зерттеу құзыреттілігінің тәуелсіздігі, мұнда сыни, аналитикалық, шығармашылық бағдармен байланысты ойлаудың тәуелсіздігіне ұмтылу көзделеді.

Түйін сөздер: зерттеу құзыреттілігі, құзыреттілік, құзыреттілік тәсіл, кәсіби құзыреттілік, мотивациялық-жеке компонент, зияткерлік- шығармашылық компонент, когнитивті компонент, пәрменді-операциялық компонент.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-364-374>

Кіріспе

Болашақ маманды даярлау құрылымындағы басты бағыттардың бірі зерттеу құзыреттілігі болып табылады, зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру және кеңейту өзекті және жоғары мектеп түлектеріне қойылатын негізгі талап болып табылады. Осы жағдайларға байланысты пандемия кезеңінде жоғары кәсіптік білім беру жүйесі кадрларды даярлаудың дәстүрлі, қатаң моделінен неғұрлым икемді, вариативті, онлайн білім беру жүйесіне көшу қажеттігін талап еткен жағдайға тап болды, онлайн жүйе өзгеріп жатқан өмір жағдайларына барынша тезірек бейімделетін және ақпаратты өз бетінше іздеуге қабілетті жоғары білікті маман қалыптастыруға мүм-

кіндік беретін зерттеу құзыреттілігінің, оның қызметінің теориялық негізін құрайтын іргелі білімді игерудің, инновацияларды құру дағдылары мен машықтарының, сондай-ақ мінез-құлық пен кәсіби қызметтің жаңа стратегияларын жүзеге асырудың қаншалықты маңызды екенін түсінуге мүмкіндік берді. Мұның салдары заңдардың әрекет ету принциптерін терең түсіну, дамудың алғашқы кезеңдерінде өмір сүру мүмкін болмаған барлық салаларда бұрын болмаған жаңа проблемалардың пайда болуы, қазіргі кезеңдегі қоғам дамуының негізгі белгілері зерттеу құзыреттілігін қалыптастырудағы барлық жедел динамизм, заттардың табиғатын үнемі зерттеу мұның салдары болып табылады. Өз бетінше дұрыс шешім қабылдауға және қарама-қай-

шылық пен белгісіздік жағдайында әрекет етуге қабілетті, бизнеске шығармашылық көзқарасқа бағытталған, сонымен қатар жоғары ойлау мәдениеті бар.

Бұл зерттеудің өзектілігі жоғары білім беру жүйесіндегі өзгерістерге байланысты, бұл кезеңде жеке тұлғаның да, зерттеу құзыреттілігін меңгерген маманның да жан-жақты дамуы туралы мәселе басым болып табылады. Зерттеушілік құзыреттілік тәсіл моделіне көшу, болашақ мамандарды оқыту барысында жоғары білім берудің көп деңгейлі бағдарламаларын енгізу және пайдалану студенттердің негізінен репродуктивті қызметке әзірлігі мен қабілеті қалыптасып, дамыған кезде оқытудың дәстүрлі когнитивтік моделінен ашақтауға мүмкіндік береді, зерттеушілік құзыреттілік тәсілді іске асыру жағдайларында бірыңғай білім беру, мәдени-құндылық және кәсіптік-біліктілік кеңістігін қолдау тәсілі, сондай-ақ әлемдік білім беру кеңістігімен бірігу факторы болып табылады.

Адамды белгілі бір білім көлемін, ақпаратты игергеннен және практикалық тәжірибе жинақтағаннан кейін ғана белгілі бір қызмет саласында құзыретті деп санауға болады. Үшінші буынның білім беру стандарты бойынша жоғары білім алған болашақ маманның бейнесін сипаттау барысында «құзыреттілік» сөзін қолдануға көшу маманның қызметі аясының неғұрлым кең өрісін қамтамасыз етеді. Біз қазіргі ғалымдардың құзыреттілік дегеніміз – белгілі бір деңгейде білімі бар адамның сапасы және алынған білімге негізделген оның әлеуметтік маңыздылығын және осы кәсіби қызметпен байланысты болуы мүмкін барлық әлеуметтік тәуекелдерді ескере отырып, тиімді, өнімді, сәтті іс-әрекетке қабілеттілігі мен дайындығында көрінеді деген пікірін қолдаймыз. Жоғары оқу орындарының білім беру жағдайында студенттердің зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру мен дамытудың барлық ерекшеліктерін ескере отырып, дайындық процесін ұйымдастыру білім алушылардың оқу-зерттеу қызметінен қазіргі кезеңдегі өндіріс проблемаларын нақты ғылыми зерттеулерге, оны оңтайландыру мақсатында өндірістік процеске енгізілуі мүмкін өзекті

ғылыми әзірлемелерге кезең-кезеңімен өтуін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді, бұл тұтастай алғанда тұлғалардың кәсіби қызметке дайындық деңгейін арттырады. Қолданылатын оқыту әдістерін таңдау студенттердің жаңа білімді игеруге деген мотивациялық жеке психологиялық көзқарасы, студенттердің негізгі білім деңгейі, ғылыми материалды қабылдау сипатымен, сыртқы жағдайлармен және басқа да көптеген себептермен анықталады.

Зерттеу құзыреттілігі педагогикалық ұғым ретінде

Педагогика ғылымында «құзыреттілік» категориясы біршама жаңа құбылыс. Өткен ғасырдың 60-жылдарының аяғы мен 70 - жылдарының басында шетелдік, кейінірек отандық педагогикалық әдебиеттерде білім беруде құзыреттілік тәсіл пайда болды. «Құзыреттілік» термині педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерде және жоғары және орта білім беру мекемелерінің студенттерін шығармашылық, ізденіс іс-әрекеттерімен, ондағы деңгеймен таныстыру тәжірибесін сипаттау кезінде қолданылады, сонымен бірге «кәсіби құзыреттілік», «коммуникативті құзыреттілік», «ақпараттық құзыреттілік» ұғымдары сараланады.

Білімге деген құзыреттілік көзқарас ХХІ ғасырдың басында да одан әрі дамыды. Көптеген ғалымдардың пікірінше, қазіргі заманғы маманның бойында интеграциялық (ықпалдастырушы) және аналитикалық қабілеттер болуы керек. Олардың ішіндегі ең маңыздысы-ақпаратты талдай білу, контекстік инновацияларды енгізу, кәсіби өмір процесінде өз білімдерін толықтыру және әлеуметтік саладағы қарқынды өзгерістерге бейімделу. Бұл адами дағдыларды дамытудың өзектілігі әлеуметтік даму динамикасына байланысты.

Зерттеу құзыреттілігінің мәнін анықтау үшін біз «құзыреттілік, құзыретті» санатына қатысы әртүрлі тәсілдерді қарастырамыз.

С.И. Ожеговтың «Орыс тілінің түсіндірме сөздігінде» «құзыретті» ұғымы белгілі, білімді, белгілі бір салада беделді ретінде қарастырылады. «Құзыреттілік» ұғымы біреудің жақсы білетін мәселелер шеңбері ретінде сипатталады; өкілеттіктер, құқықтар шеңбері [1,70].

Шын мәнінде, «негізгі психологиялық сипаттамалар - талдау, ішкі іс-қимыл жоспары, рефлексия «құзыреттілік» деген атпен ұғынылады, бірақ өздерінің зияткерлік сипаттамалары түрінде емес, практикалық әрекеттерді орындау қабілеті түрінде. Шетелдік зерттеушілер көптеген түрлі тұжырымдамалар жасады.

Олардың бірі білімге негізделген және маманды өз қызметінің белгілі бір саласында көп білетін адам ретінде анықтайды. Тағы бір тұжырымдама-құзыреттілік тек білімге ие болу ғана емес, сонымен қатар оны икемді қолдану мүмкіндігі және аналитикалық, шығармашылық және практикалық дағдыларға байланысты.

Р. Стернберг құзыреттілікті адамның қасиеті ретінде ғана емес, сонымен бірге оны басқа адамдар қабылдаудағы ерекшелік ретінде - адам мен жағдайдың өзара әрекеттесуі тұрғысынан қарастырады. Бұл жағдайда құзыреттілік жалпыға бірдей танылған мәртебеге ие болуға ұқсас, бұл жеке адамдар тобын мамандар деп атауға мүмкіндік береді.

Академик педагог-психолог Бенджамин Сэмюэл Блум, психолог Симонтон, ғалым Винер құзыреттілікті дамытуда тек саналы тәжірибе ғана емес, сонымен қатар талант немесе туа біткен қабілеттер де маңызды рөл атқаратынына сенімді, өйткені жоғары құзыреттілікке қол жеткізу үшін өте талантты адамдар ғана өздерінің саналы тәжірибесін үзбейді. Осыдан саналы тәжірибе мен құзыреттілік арасындағы байланыс ішінара талантты болуына байланысты деп қорытынды жасауға болады.

Алайда, көптеген мысалдар мен университет оқытушыларының жұмыс тәжірибесінің болуы адам құзыреттілігінің негізгі құрамдас бөлігі ерекше интеллект емес, оның мотивациясы, жеке бағдары екенін көрсетеді.

Н.В. Кузьмина, Е.А. Григорьева, В.А. Якунин құзыреттіліктің қалыптасуының психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік жағдайларын айқындай отырып, оның мазмұнын анықтайды.

Бұл авторлар құзыреттілік тұжырымдамасын келесі қасиеттердің жиынтығы ретінде қарастырады:

- кәсіби қасиеттердің жиынтығы ретінде;
- маманның ішкі психикалық күйлері мен жеке қасиеттерінің күрделі біртұтас жүйесі ретінде, кәсіби қызметті жүзеге асыруға дайындығы және оған қажетті әрекеттерді орындау мүмкіндігі;
- кәсіби өзін-өзі тәрбиелеу сияқты.

В.А. Слостенин құзыреттіліктің анықтама-сына білімді, іскерлікті, тәжірибені, білімді пайдалануға теориялық-қолданбалы даярлықты қосады.

В.С. Безрукова «құзыреттілік» терминіне жүгіне отырып, оны кәсіби сауатты пайымдаларды, бағалауды, пікірлерді білдіруге мүмкіндік беретін білім мен дағдыларды иелену ретінде айқындайды.

И.А. Коваленконың пікірінше, «құзыреттілік» термині педагогикалық және әдістемелік әдебиеттер мен жоғары және орта білім беру мекемелерінің студенттерін шығармашылық, ізденіс іс-әрекетімен таныстыру тәжірибесін сипаттау кезінде қолданылады, сонымен бірге «Кәсіби құзыреттілік», «коммуникативтік құзыреттілік», «ақпараттық құзыреттілік» және т. б. ұғымдары сараланады [2,14].

«Құзыреттілік» ұғымының мазмұнын талдай отырып, Н.В. Кузьмина оның құрамына белгілі бір қызмет саласында жоғары кәсіби деңгейге жетуді қамтамасыз ететін адамның әртүрлі білімі, дағдылары мен қабілеттері кіретінін көрсетеді.

В.А. Петровский құзыреттілікті белсенділіктің аспаптық негізі ретінде қарастырады.

М.А. Чошанов құзыреттілікті осы жағдайда алған білімі мен тәжірибені жұмылдыру қабілеті ретінде сипаттайды.

«Құзыреттілік» және «құзырет» ұғымдарын салыстырмалы талдау, біріншіден, құзыреттілік мәнінің аясы құзыретке қарағанда кеңірек, өйткені құзыреттілік оның құрамына енеді, екіншіден, терминдерді түсіндіруде сәйкессіздіктер және олардың өзара негізсіз алмастырылуы бар деген қорытындыға әкеледі.

Британдық психолог Дж. Равен құзыреттілікті белгілі бір пәндік салада белгілі бір әрекетті тиімді орындау үшін қажет және жоғары

Кесте 1. Түрлі ғалымдар берілген «құзыреттілік» ұғымының негізгі сипаттамалары

Авторлар	Анықтама
К.Г. Митрофанов	Барынша жалпы (әмбебап) қабілеттер мен дағдылар
Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова	Қызметке қабілеттілігі
С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Б. Хасан	Оқу арқылы алынған білімге, тәжірибеге, құндылықтарға, бейімділікке негізделген жалпы қабілет
Р. Дж. Стернберг	Белгілі бір пәндік саладағы практикалық мәселелерді шешуге арналған практикалық ойлау
В.А. Козырев	Нақты өндірістік жағдайларға байланысты мәселелердің белгілі бір түрін шешу мүмкіндігі
В.Г. Сотник, А.В. Хуторской	Белгілі бір пәндік салаларда тиімді жұмыс істеу үшін қажетті Осы салалардағы пәндік дағдылармен және біліммен бірге жалпыланған дағдылардың болуы
Н.В. Кузьмина, Е. А. Григорьева, В. А. Якунин	Кәсіби қасиеттердің жиынтығы, ішкі психикалық күйлер мен жеке қасиеттер жүйесі, кәсіби қызметті жүзеге асыруға дайын болу және кәсіби білім болған жағдайда бұл үшін қажетті әрекеттерді орындау мүмкіндігі
В.А. Слостенин, В.С. Безрукова	Білім, білік, тәжірибе, білімді қолдануға теориялық-қолданбалы дайындық
И.А. Коваленко	Жоғары және орта білім беру мекемелерінің студенттерін шығармашылық, ізденіс қызметіне, онда қол жеткізілген деңгейге тарту тәжірибесі
И.А. Зимняя	Адамның білімге, интеллектуалдық және жеке тұлғаға негізделген, әлеуметтік-кәсіби іс-әрекеті
М.А. Чошанов	Осы жағдайда алған білімі мен тәжірибесін жұмылдыру қабілеті

мамандандырылған білімді, пәндік дағдылардың ерекше түрін, ойлау тәсілдерін, сондай-ақ түсінуді қамтитын ерекше қабілет, сондай-ақ өзінің әрекеттері үшін екенін түсіну ретінде түсіндіруді ұсынды.

А.М. Митяева құзыретті құзыретті болу үшін құзыреттіліктің берілген мазмұны ретінде игерілуі қажет деп анықтайды. Бұл жағдайда құзыреттілік дегеніміз жиынтық емес, дәл осы құзыреттіліктерді қолдануға бағытталған жеке-мағыналы білімнің, дағдылардың және қабылданған құндылықтардың тұтас жүйесі.

И.А. Зимняя «құзыреттер-бұл кейбір ішкі, әлеуетті, жасырын психологиялық пайда болған зат (білім, идеялар, іс-қимыл бағдарламалары (алгоритмдер), құндылықтар мен қатынастар жүйелері), содан кейін олар адамның құзыреттілігінде өзекті, белсенді көріністер ретінде анықталады» деп атай отырып,

құзыреттілікті білімге, зияткерлік және жеке тұлғаға негізделген адамның әлеуметтік-кәсіби өміріне негізделген деп түсіндіреді және он негізгі құзыреттілікті анықтайды [3,62].

Біздің зерттеуіміз үшін адамның іс — әрекетіне қатысты И.А.Зимняяның адам қызметіне қатысты құзыреттілікті бөлуі маңызды: танымдық іс-әрекет құзыреттілігі: танымдық міндеттерді қою және шешу; стандартты емес шешімдер, проблемалық жағдайлар-оларды құру және шешу; өнімді және репродуктивті таным, зерттеу, зияткерлік қызмет.

Мета-пән сияқты негізгі құзыреттіліктер сипаты мен қолдану дәрежесі бойынша көп функциялы және әмбебап сипатқа ие және, олар пәннен тыс және пәнаралық болып табылады. Негізгі құзыреттіліктерді меңгеру білім беру, кәсіби немесе әлеуметтік өмір саласындағы қызметті жүзеге асыру кезінде түр-

лі проблемаларды шешуге мүмкіндік береді. Негізгі құзыреттіліктер көп өлшемді, яғни түрлі ақыл-ой процестері мен зияткерлік дағдыларды қамтиды.

Мәселені шығармашылықпен қарастыра отырып, күрделі міндеттерді тез және сапалы шеше алатын жаңа адамды даярлау қажеттілігі білім беру алдына зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру міндетін қойды.

Бұл жіктеу біз үшін «зерттеу құзыреттілігі» санатын адам қызметіне қатысты негізгі құзыреттердің типологиясына байланыстырудың теориялық негізі болып табылады.

Түрлі ғалымдармен «құзыреттілік» ұғымына берілген негізгі сипаттамаларды автор 1.-кестеде жинақтайды.

Ғалымдардың жоғарыда аталған тәсілдерін талдау негізінде біз зерттеу үшін маңызды болып табылатын келесі ережелерді бөліп көрсете аламыз:

- құзыреттілік - белгілі бір қызметте ғана көрінетін қызмет санаты;

- құзыреттіліктің табиғаты мынада, ол адамның құндылықтарымен органикалық бірлікте ғана көрінуі мүмкін, бұл қызмет түріне терең жеке қызығушылық тудырады;

- құзыреттілік білім мен дағдылардың жиынтығы емес, бірақ оны қамтиды;

- құзыреттілік белгілі бір жағдайда өзін-өзі бағалау негізінде таңдау жасау қабілетінде көрінеді;

- құзыреттіліктің жоғары деңгейлері адамның бастамасы, ұйымдастырушылық қабілеті, өз әрекеттерінің салдарын бағалау қабілетінің болуын болжайды;

- құзыреттілік қазіргі уақытта жүзеге асырылады, бірақ жеке тұлғаның болашақ тәуелсіз біліміне бағытталған. Құзыреттілікті дамыту адамның өз әрекеттерінің салдарын алдын-ала және ұзақ мерзімді перспективада модельдеуге және бағалауға болатындығына әкеледі.

Бастауыш кәсіптік білім берудің теориясы мен практикасында зерттеу құзыреттілігін дамыту проблемасына ғылымның белсенді қызығушылығына қарамастан, бұл мәселе әлі де болса жеткілікті зерттелмеген күйінде қалып отыр.

«Зерттеу құзыреттілігі» ұғымын қарастыруға көшейік. «Зерттеу құзыреттілігі» ұғымы педагогикалық құбылыс ретінде толық зерттелмеген және терең философиялық және әдіснамалық зерттеуді қажет етеді. Зерттеу құзыреттілігінің мәні мен құрылымын анықтау, құбылыстың анықтамасын шығару үшін білім, шығармашылық, қызмет, мәдениет, тәуелсіздік сияқты және басқа да осы категориямен байланысты бірқатар ұғымдарды талдау қажет.

Зерттеу құзыреттілігін дамыту Л.А. Сенеканың, Абелардтың, Роттердамның Эразмының және өткен жылдардың басқа да ойшылдарының идеяларын растайтын бізге жақын ететін сыни, аналитикалық, шығармашылық бағдармен байланысты ойлаудың тәуелсіздігіне ұмтылысын білдіреді. Сонымен, Л. А. Сенеканың оқытудың басты мақсаты болып табылатын рухани жетілдіруге әкелетін сабақтарда тәуелсіздік пен табандылықтың маңыздылығын атап өтті. «Сенің еңбегі далаға кетті деп қорқатын ештеңе жоқ; сен өзі үшін оқыдың» [4,43].

И.А. Коваленко студенттердің зерттеу құзыреттілігі дегенді тұрақты мотивациямен ерекшеленетін интегралдық тұлғалық білім ретінде түсінеді. Ол студенттердің оқу және ғылыми - зерттеу қызметі процесінде қалыптасады және олардың ғылыми-зерттеу қызметін ұйымдастыру, арнайы дағдылар мен біліктіліктерге, шығармашылық іс-әрекет тәжірибесіне ие болу, тұтастай алғанда жеке тұлғаның субъективті тәжірибесін байыту туралы білімдерінің болуымен көрінеді.

Зерттеу құзыреттілігіне қатысты берген өз анықтамасын толықтыра отырып, И.А. Коваленко зерттеу құзыреттілігі адамның тәуелсіздігін, рухани, белсенділік принциптерін «босатуға», оның білімге деген қажеттілігін нығайтуға ықпал ететінін атап өтті.

М.В.Арсентьева мен М.С.Воротилиннің пікірінше, зерттеу құзыреттілігі-бұл зерттеу міндеттерін дербес шешуге, зерттеу қызметінің технологиясын иеленуге, зерттеу дағдыларының құндылығын тануға және оларды кәсіби салада қолдануға дайын екендігінде көрінетін тұлғаның интегралды сапасы [5,473].

Е.В. Феськова студенттердің ғылыми-зерттеу құзыреттілігі түсіну дегенді олардың жаңа



Сурет 1. Зерттеу құзыреттілігінің компоненттері

білім жүйелерін игеру мен құруда және өзін-өзі алға жылжытуда өз күшімен алға жылжуға саналы түрде дайын болу ретінде әрекет ететініне назар аударады [6,34].

Студенттердің зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру

- мотивациялық-тұлғалық компонент;
- интеллектуалды-шығармашылық компонент;
- когнитивтік компонент;
- ықпалды операциялық компонент (сурет 1).

Мотивациялық-тұлғалық компонент студенттердің қоршаған әлемге, шындыққа, адамдарға, өзіне, мәліметтеріне мотивациялық – құндылық және эмоционалды – еріктік қатынастар жүйесі ретінде әрекет етеді. Көрсетілген компонент білім алушылардың зерттеу қызметіне қажеттілігін, олардың танымдық бастамашылдығын, танымдық қиындықтарды еңсеру қабілетін, таным, шешім қабылдау және оларды бағалау процесіндегі дербестігін сипаттайды. Бұл компонентті қарастыру кезінде студенттердің зерттеу бары-

сында алған құндылық бағдарлары, олардың оқуға, зерттеу қызметіне қатысты эмоционалды қарым-қатынасы бағаланады.

Дәл осы мотивациялық-тұлғалық компонент қалыптасатын құндылық-семантикалық, әлеуметтік-еңбек және жеке өзін-өзі жетілдіру құзыреттілігінің мазмұнын анықтайды.

Интеллектуалды-шығармашылық компонент танымдық процестер мен оқу дағдыларын дамытуға, білім алушылардың интеллект деңгейі, олардың эксперименттік ойлау деңгейі, шығармашылық қасиеттердің – шабыт, қиял, ақыл икемділігі, қайшылықтарға сезімталдық, сыншылдық, өз пікірінің болуы үшін жауап береді – осының бәрі білім алушының проблемаларды шешуге және шындықты өзгертуге процессуалдық дайындығын анықтайды.

Бұл құрылымда зерттеу құзыреттілігі бар білім, дағдылар, шығармашылық ойлау және өзін-өзі дамытумен айналысу негізінде жаңа білім жүйелерін игеруге қол жеткізудің саналы процесі болып табылатындығын анықтауға негізделген.

М.Н.Арцев зерттеу құзіреттілігін жеке тұлғаның сапасы, білім жиынтығы, құндылық бағдарлары, оның субъектісінің функцияларын орындауға дайындығы мен қабілетінде көрінетін зерттеу іс-әрекетінің қажеттіліктері мен тәжірибесі ретінде түсінеді [7,10].

С. Н. Лукашенко зерттеу құзіреттілігінің түрлендіргіш сипатына назар аударады және ол оны бар білімге, дағдыларға, дағдыларға және қызмет әдістеріне негізделген қызметтің семантикалық контекстін функционалдыдан түрлендіруге ауыстыру нәтижесінде жаңа білім жүйесін өз бетінше игеруге және алуға дайын және қабілетті интегралды тұлғалық сапа ретінде ұсынады [8,73].

Е.В. Бережнова мен В.В. Краевский өз зерттеулерінде педагогтың ғылыми құзіреттілігін психиканың ерекше функционалды жүйесі және онымен байланысты адами қасиеттерінің жиынтығы ретінде қарастырады, бұл оған осы қызметтің тиімді субъектісі болуға мүмкіндік береді.

Арнайы білім мен зерттеу тәжірибесін игеру стратегиясын анықтайтын зерттеу құзыреттілігі туралы да түсінік де бар. Ол стратегияны, ғылыми таным әдістерін, құндылық мұраттарын жүзеге асыру құралдарын, зерттеу жұмысы процесіндегі мақсаттарды анықтайды.

Зерттеу құзіреттілігінің болуы педагогтың белсенді тұлға, жаңа тәжірибеге ашық және өзі мен әлем туралы идеялардың қол жетімді деңгейінен тыс шығуға дайын білім субъектісі ретіндегі зерттеу позициясын қалыптастырудың көрсеткіші болып табылады.

Студенттердің ғылыми – зерттеу қызметінің мәнін сипаттай отырып, С.Л. Рубинштейн субъекті мен оның қызметінің ішкі диалектикалық байланысының бар екенін көрсетеді: «Адамның іс – әрекеті сыртқы қоздырғышқа қатысты реакция емес, ол тіпті объектінің үстіндегі субъектінің сыртқы операциясы ретінде де бөлінбейді – бұл субъектінің объектіге ауысуы» [9,243].

Әрекет компоненті зерттеу дағдыларының болуын қамтиды. Зерттеу дағдылары:

- ғылыми ізденіс жүргізу;
- зерттеу жоспарын, логикасын және бағдарламасын әзірлеу;

- ғылыми әдістерді таңдап, оларды шебер қолдану;

- эксперименттік жұмысты ұйымдастыру және жүзеге асыру;

- алынған нәтижелерді ғылыми мәтін түрінде өңдеу, талдау;

- қорытындыларды тұжырымдау;

- жұмысты сәтті қорғау.

А. Э. Ишкovanың пікірінше, қызмет компоненті зерттеу жұмыстарын жүргізу, төмендегідей негізгі зерттеу әдістерін қолдану дағдыларының болуын қамтиды: сауалнама, байқау, сауалнама, эксперимент; деректерді өңдеудің математикалық әдістері; ақпарат көздерімен жұмыс істей білу; материалды жалпылау және ұсыну.

Зерттеу қызметін жүзеге асыру жеке тұлғаның әртүрлі қасиеттерін жүзеге асырумен байланысты. В.Н.Литовченко біздің зерттеуіміздің контекстінде бізге қызықты зерттеу қызметін жүзеге асыру үшін оқушыларға қажетті зерттеу дағдыларының төрт тобын бөліп көрсетеді:

- зерттеу қызметінде қолданылатын операциялық әдістер мен операцияларды қамтитын операциялық әдістер: салыстыру, талдау және синтездеу, абстракциялау, жалпылау, салыстыру және т. Б.;

- зерттеу іс-әрекетінде өзін-өзі ұйымдастыру әдістерін қолдануға, жұмысты жоспарлауға, өзін-өзі талдау мен өзін-өзі бақылауды жүргізуге, зерттеу іс-әрекеті процесінде өз әрекеттерін реттеуге мүмкіндік беретін ұйымдастырушылық;

- әдеби және басқа ақпарат көздерімен жұмыс істеуге, эксперименттік зерттеу жүргізуге, бақылау тақырыбын байқауға және деректерді өңдеуге мүмкіндік беретін практикалық;

- диалогтық принципті сақтай отырып, зерттеу процесінде ынтымақтастық әдістерін қолдануға, өзара көмек көрсетуге, өзара бақылауға, нәтижелерді талқылауға мүмкіндік беретін коммуникативті [10,54].

Е.В.Фескова зерттеу құзіреттілігін білімнің дағдылардың, біліктіліктің және іс-әрекет әдістерінің жинақталған жиынтығына негізделген қызметтің семантикалық контекстін функционалдыдан түрлендіруге ауыстыру нәтижесінде саналы дайындық пен жаңа білім

жүйесін өз бетінше игеру және алу қабілетінде көрінетін интегралды тұлғалық сапа ретінде сипаттайды.

И.А.Янюк өзінің зерттеуінде қолданбалы және кәсіби сипаттағы зерттеу құзыреттілігі жалпы ғылыми және тар ғылыми зерттеу қызметімен тығыз байланысты екенін, бұл соңғысын жоғары оқу орнында оқу кезінде зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру үшін негіз ретінде қарастыруға мүмкіндік беретінін атап өтті.

Зерттеу құзыреттілігі тұжырымдамасын ғылыми саладағы зерттеуге тән қызметтің негізгі кезеңдерін дамытуды қамтитын белгісіз шешіммен шығармашылық, зерттеу мәселесіне жауап іздеу қабілетімен байланыстырады.

Ю.В. Рындина студенттің теориялық сауаттылығы, психологиялық-педагогикалық зерттеу әдістерін меңгеруі, эмпирикалық деректерді статистикалық өңдеу, қорытынды жасау, зерттеу нәтижелерін ұсыну қабілетінде зерттеу құзыреттілігінің көрінісін байланыстырады.

Зерттеу құзыреттілігінің табиғаты кәсіби өзін-өзі дамытудың, кәсіби мансаптың әлеуетіне негізделген, ал маманның зерттеу құзыреттілігі өзіне деген сенімділікте, өзін-өзі жүзеге асыруда, зерттеу қызметінің мағынасын түсінуде көрінеді.

Қорытындылар

Жоғары оқу орындарында оқу кезінде студенттердің зерттеу құзыреттілігі әр түрлі формадағы дербес зерттеу қызметі процесінде қалыптасады. Бұл қызметтің сапасын зерттеу міндеттерін шешуде жоғары оқу орындары түлектерінің ғылыми-зерттеу құзыреттілігі арқылы жақсы анықтауға болады.

Осылайша, ғалымдардың пікірлерін қорытындылай келе, зерттеу құзыреттілігі – қызмет барысында ғана ғылыми-зерттеу қызметін ұйымдастыру қабілетінде көрінетін, қазіргі уақытта жүзеге асырылатын, бірақ болашаққа бағытталған және жеке тұлғаның арнайы білімге, дағдыларға және қабілеттерге, шығармашылық белсенділікке ие жеке тұлғаның тәуелсіз білімін қамтиды.

Болашақ мамандардың зерттеу құзыреттілігін, педагогикалық қызметтің құрылымы мен мазмұны дамыту қажет. Білім алушының толық циклде (мақсат қою, жоспарлау, талдау, рефлексия, өзін-өзі бағалау) құра отырып, танымдық іс-әрекетті өзі ұйымдастырған кезде оның дербестігінің даму деңгейіне жету, өзін-өзі тануды жүзеге асырады, өзінің кәсіби бағытталған мүмкіндіктеріне өзін-өзі бағалау береді.

Оқу-әдістемелік қамтамасыз ету студенттердің субъектілік бағдарланған және мамандық пен қазіргі заманғы кәсіби қызметтің ерекшелігін сипаттайтын оқу-кәсіби міндеттермен іштей байланысты құзыреттілікті қалыптастыру, Қазақстан Республикасында вариативті, сараланған және дараландырылған сипаттағы білім беруді дамыту міндеттерінің шешіміне негізделген.

Студенттердің өзіндік жұмысында олардың даралығын дамыту процесі зерттеу құзыреттілігі, оқу-кәсіби міндеттері бағытында бірінші курстан бастап оқу орнын аяқтағанға дейінгі өзіндік жұмысын дамыту процесі қызметтің сыртқы және ішкі компоненттерін біріктіруге бағытталған білім алушылардың оқу-танымдық және ғылыми-зерттеу қызметін ұйымдастырудың әр түрлі нысандары мен әдістері есебінен жүзеге асырылады.

Зерттеу құзыреттілігін психологиялық қамтамасыз ету оқытушылардың жеке білім беру бағытында алға жылжуда қиындықтар туындаған кезде студенттердің білім беру қызметін қолдауы арқылы жүзеге асырылады.

Студенттердің зерттеу құзыреттілігін ұйымдастыру кезінде өзіндік жұмыстың басқару білігін игеруге, модульдік-рейтингтік бағалау жүйесінің критерийлерін нақты айқындау, міндетті рефлексия (жеке, зияткерлік, коммуникативтік, кооперативтік), білім алушының субъектілік тәжірибесін есепке алу негізінде жеке тұлғаның ерікті қасиеттерін өзектендіруге бағытталуы есебінен дербестікті және өз бетінше білім алу қажеттілігін дамыту жүргізіледі.

Студенттердің өзіндік жұмыстың құндылық-мағыналық негізін игеруі пікірталас,

рефлексивті практикум (тренинг), оқу коммуникациясының басқа да форматтары сияқты студенттің өзіндік жұмысының нысандарымен қолдау көрсетілетін тұлғаның экзистенциалды саласын дамытуға негізделеді.

Студенттердің өздік жұмысының зерттеу құзыреттілігін ұйымдастырудың психологиялық-педагогикалық жағдайларын іске асыру нәтижелілігінің көрсеткіші келесілер болып табылады: а) білім алушының өз бетінше білім алу қажеттілігін дамытуға ықпал ететін кәсіптік қызметіне қызығушылық; б) негізгі құзыреттердің даму деңгейі.

Зерттеу барысында студенттердің зерттеу құзыреттілігінде дербестікті дамытудың аралық нәтижелеріне мониторинг жүргізудің мақсатқа сай екендігімен байланысты ұйымдастырушылық-педагогикалық қосымша шарттар анықталды.

Студенттердің ғылыми-зерттеу құзыреттілігін тәжірибеге енгізу бұл студенттердің жеке және кәсіби дамуына оң әсерін диагностикалауға мүмкіндік берді, бұл олардың кәсіби қызметтің құндылық-семантикалық негізін білуінде, кәсіби мәселелерді шешу дағдыларын дамытуға көрінеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Изд. 12 стереотип.- М.: Русск.яз., 1978. -70 с.
2. Коваленко И.А. Педагогические условия развития исследовательской компетентности студентов в образовательном процессе вуза: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. - Благовещенск, 2005.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. - 2004. - 62 с.
4. Сенека Л.-А. Нравственные письма к Луциллию; Трагедии / Пер. с латин. и вступ. статья С. Ошеров. – М.: Художественная литература, 1986.
5. Арсентьева М.В., Воротилин М.С. Формирование исследовательской компетенции студентов вуза // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. - 2018. - № 11 - 473 с.
6. Феськова Е.В. Становление исследовательской компетентности учащихся в дополнительном образовании и профильном обучении: диссертация кандидата педагогических наук: - Красноярск, 2005. -34 с.
7. Арцев М. Н. Учебно-исследовательская работа учащихся (методические рекомендации для учащихся и педагогов). // Завуч. - 2005. - № 6. - С. 10.
8. Лукашенко С.Н. Модель развития исследовательской компетентности студентов вуза в условиях многоуровневого обучения (на примере изучения математических дисциплин) // Образование и наука. - 2012. - № 1. – С. 73.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб: Питер, 1999. -243 с.
10. Литовченко В.Н. Формирование исследовательских умений студентов педагогических специальностей университета средствами НИР. Дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук. - Минск, 1990. -54 с.

References

1. Ozhegov S.I. Slovar' russkogo jazyka [Dictionary of the Russian language]. Ed. 12 stereotype (Russk. yaz., Moscow, 1978, 70 p.).
2. Kovalenko I.A. Pedagogicheskie uslovija razvitija issledovatel'skoj kompetentnosti studentov v obrazovatel'nom processe vuza [Pedagogical conditions for the development of students' research competence in the educational process of higher education]. Dissertation. Cand. Pedagogical Sciences:13.00.01 (Blagoveshensk, 2005).
3. Zimnyaya I. A. Kljuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazova [Key competencies as an outcome-targeting basis for the competency-based approach in education]. Author's version (Research Centre for Specialist Training Quality Issues, Moscow, 2004, 62 p.).

4. Seneca L.-A. *Nravstvennye pis'ma k Lucilliju; Tragedii* [Moral Letters to Lucillus; The Tragedies]. Translated from Latin and introductory article by S. Oshero (Hudozhestvennaja literatura, Moscow, 1986).
5. Arsentieva M.V., Vorotilin M.S. [Formation of research competence of university students], *Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Tehnicheskie nauki* [Proceedings of Tula State University. Technical Sciences], 11, 473 (2018).
6. Fes'kova, E. V. *Stanovlenie issledovatel'skoj kompetentnosti uchashhihsja v dopolnitel'nom obrazovanii i profil'nom obuchenii: dissertacija kandidata pedagogicheskikh nauk*, [Becoming research competence of students in additional education and profile training]: Dissertation Candidate of Pedagogical Sciences: (Krasnoyarsk, 2005. 34 p.).
7. Artsev M. N. *Uchebno-issledovatel'skaja rabota uchashhihsja (metodicheskie rekomendacii dlja uchashhihsja i pedagogov)*, [Educational-research work of students (methodological recommendations for students and teachers)], *Zavuch* [Head Teacher], 6, 10 (2005).
8. Lukashenko S.N. *Model' razvitija issledovatel'skoj kompetentnosti studentov vuza v uslovijah mnogourovnevnogo obuchenija (na primere izuchenija matematicheskikh disciplin)*, [Model of development of research competence of university students in the conditions of multilevel education (by the example of studying mathematical disciplines)], *Obrazovanie i nauka* [Education and Science], 1, 73 (2012).
9. Rubinstein S.L. *Osnovy obshhej psihologii*, [Fundamentals of General Psychology] (Piter, St. Petersburg, 1999, 243 p.).
10. Litovchenko V.N. *Formirovanie issledovatel'skih umenij studentov pedagogicheskikh special'nostej universiteta sredstvami NIR* [The formation of research skills of university students of pedagogical specialties by means of scientific research work], Diss. for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences (Minsk, 1990, 54 p.).

K.E. Sarsembayeva

T.K. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts, Almaty, Kazakhstan

Theoretical foundations of the formation of research competence of students at non-pedagogical universities

Abstract. The article examines the theoretical foundations of the formation of research competence of students of non-pedagogical universities, the relevance of this study is the issue of the comprehensive development of both the personality itself and the specialist with research competence, the implementation of the research competence-based approach is a way to maintain a unified educational, cultural, value and professional -qualification space, as well as the factor of merging with the world educational space, a table has been drawn up the main characteristics of the concept of «competence», identifying the essence and structure of research competence, deriving the definition of the phenomenon, the concepts associated with this category are analyzed cognition, creativity, activity, culture, independence of research competence, where it implies the desire for independence of thought associated with criticality, analytics, creative orientation.

Keywords: research competence, competence, competence-based approach, professional competence, motivational-personal component, intellectually-creative component, the cognitive component, effectively-operational component.

К.Е.Сарсембаева

Казахская национальная академия искусств им. Т. Жургенова, Алматы, Казахстан

Теоретические основы формирования исследовательской компетентности студентов непедагогических вузов

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются теоретические основы формирования исследовательской компетентности студентов непедагогических вузов. Актуальность данного исследования обусловлена вопросом о всестороннем развитии как самой личности, так и специалиста владеющего иссле-

довательской компетентностью. Реализация исследовательского компетентного подхода является способом поддержания единого образовательного, культурно-ценностного и профессионально-квалификационного пространства, а также фактором слияния с мировым образовательным пространством. Составлена таблица основных характеристик понятия «компетентность», выявлены сущность и структура исследовательской компетентности, проанализированы понятия, связанные с данной категорией: познание, творчество, деятельность, культура, самостоятельность исследовательской компетентности, которая предполагает стремление к самостоятельности мышления, связанной с критичностью, аналитичностью, творческой направленностью.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, компетенция, компетентностный подход, профессиональная компетентность, мотивационно-личностный компонент, интеллектуально-творческий компонент, когнитивный компонент, действенно-операционный компонент.

Автор туралы мәлімет:

Сарсембаева К.Е. – аға оқытушы, педагогика және психология магистрі, Т.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, Алматы, Қазақстан.

Sarsembayeva K.E. – Senior Lecturer, Master of Pedagogy and Psychology, T.K. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts, Almaty, Kazakhstan.

Г.Т. Карабалаева¹, Г.Ж. Нурбекова²
Д.К. Курманаева², Г.З. Тажитова²

¹Дж. Баласагын атындағы Қырғыз ұлттық университеті, Бішкек, Қырғызстан
²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
(E-mail: karabalaevagulmira@rambler.ru, guleken169@bk.ru, dina_k68@mail.ru, gulzhahan@mail.ru)

Қазақстан мен Қырғызстанда қазіргі заманғы жоғары білім беруге халық дәстүрін ықпалдастыру

Аңдатпа. Қазіргі заманғы білім беруде көптеген дәстүр мен әдет-ғұрыптар өздерінің сақталған тәрбиелік мәні мен реттеушілік функциясын жалғастыра келе, ұрпақтан ұрпаққа мұра ретінде беріліп жалғасып келеді. Біздің айтып отырғанымыз, жастардың тәрбиесіндегі педагогикалық құрал қызметін атқаратын халықтың дәстүрі мен әдет-ғұрыптары. Осы мақалада жастардың тәрбиесінде дәстүр мен әдет-ғұрыптарды пайдалануды зерттеудің теориялық негіздері талданып, халық педагогикасының құралдары арқылы қазіргі заманғы студенттерді тәрбиелеу үшін қажет болатын педагогикалық шарттар тарқатылады. Авторлардың пікіріне қарағанда, қазіргі заманғы ұйымдастырылған білім беру үдерісін байытудың маңызды жолдарының бірі болып саналатын халықтың дәстүрі мен әдет-ғұрыптарына зер салудың өзі жоғары оқу орнының барлық педагогикалық жұмысының деңгейін көтеруді қамтамасыз ету үшін тәрбиелеудің дәстүрлі нысандары мен әдістемелерін ғылыми тұрғыдан дәлелденіп іріктеп алуы әрі пайдалануды көздейді. Халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптарына студенттердің көзқарасын анықтау мақсатында оларға қатысты жүргізілген сауалнаманың қорытындылары келтіріледі. Авторлардың пікірінше, кейбір педагогикалық шарттар орындалған жағдайда қазіргі заманғы студенттерді толыққанды жеке адам ретінде тәрбиелеуге әрі қалыптастыруға ықпал етеді. Жоо студенттерін тәрбиелеуде халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптарды пайдаланудың педагогикалық шарттарын анықтауға арналған эксперименттің қорытындылары талқыға салынады. Әлеуметтік-гуманитарлық дисциплиналар пәндерінің блогын талдаудан соң олардың халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптарына арналған тақырыптарды өз мазмұнында аша алатындығы анықталып, Қырғызстанда «Этнопедагогика» арнайы курсы әзірленді.

Түйін сөздер: халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптары, халық педагогикасы, студенттер, әлеуметтік-гуманитарлық пәндер, психологиялық-педагогикалық пәндер, аудиториядан тыс жұмыс, педагогикалық жағдай.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-375-389>

Кіріспе

Ғаламдану мен қазіргі заманғы әлемнің интернационалдануының күшеюі жастардың әлеуметтік қалыптасуында этнопедаго-

гикалық компоненттің белсенді болу маңыздылығын бұрын соңды болмағандай көтереді. Бұл, ең алдымен, елдің болашақ зияткерлік және кадрлық әлеуеті болып табылатын студенттерге қатысты.

Сан ғасыр бойы жинақталған әдет-ғұрып пен дәстүр тәрбиелеудің ең әсерлі әрі тұрақты құралдарының қатарынан орын алады.

Демек, қазіргі заманғы білім беру мен тәрбиелеу процесінде әлеуметтік өзара іс-қимылдың тарихи әрі мәдени нормаларын бейнелейтін сан алуан дәстүр мен әдет-ғұрыптар өздерінің тәрбиелік мәнін сақтап, реттеушілік функциясын сақтауды жалғастырады да ұрпақтан-ұрпаққа мұра ретінде беріледі.

Айтып отырғанымыз, жастарды тәрбиелеуде педагогикалық құрал ретінде қызмет ететін халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптары. Сан ғасыр бойы өсекелең буын мен жастарды тәрбиелеудің өте маңызды құралы болған халық педагогикасы тәрбиелеудің ерекше пәлсапасына айналды. Халық педагогикасы қай жағынан болсын уақыт сынағынан өтіп, оның күні бүгін ойдағыдай қолданылуы халықтың педагогикалық даналығының құдыретті күші бар екенін білдіреді. Сол себепті тәрбиелеуде ерекше орын беріліп оларға халықтық педагогика арқа сүйейді.

Дәстүр мен әдет-ғұрыптардың әлеуметтік құндылығы мен маңыздылығы олардың жас ұрпақ буынды тәрбиелеуге бағытталуынан басталады. Халықтың дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары ерекшеліктері мен тәрбиелік функцияларының бірі - олардың отбасында құрметтеліп, халықтың өмірімен және тұрмыс-тіршілігімен тығыз байланысты болуынан басталады. Бала кезінен бастап олар сана-сезімге және мінез-құлыққа тікелей әсер етеді. Дәстүр мен әдет-ғұрыптың арқасында жастарды тәрбиелейтін әлеуметтік және мәдени ортада олардың әлеуметтік және құндылық ұмтылыстары қалыптасады. Дұрыс әрі ойдағыдай тәрбиелік әсер ету үшін жас ұрпақ орналасқан әлеуметтік-мәдени ортаның ерекшеліктерін зерттеу қажет. Іс жүзіне қарағанда, халықтың дәстүріне негізделген тәрбие жемісін беретіні шындық.

Дәстүр мен әдет-ғұрыптардың тәрбиелік мәніне келетін болсақ, олар халық мұрасының баға жетпес қазынасы болып табылады. Олар ұрпақтан келешек ұрпаққа жеткізіліп сақталады, байытылады. Осындай байланыс үзілген жағдайда, қандай да болсын ұрпақтың

ұлттық мәдениеттен қол үзіледі. Сондықтан да дәстүр мен әдет-ғұрыптарды сақтау және ұрпақ сабақтастығын үзбестен келер ұрпаққа жеткізу өте маңызды, өйткені олар материалдық саладағы және рухани мәдениеттегі алдыңғы буындардың тәжірибесін іс жүзінде қалыптастырады.

Зерттеудің әдістемесі мен әдістері

Қазіргі кезеңде көп қырлы құбылыстың жан-жақты ерекшеліктері мен қырларын түсініп ұғуға тырысқан авторлардың еңбектері елеулі рөл атқарды. Осы ретте төмендегі авторлардың еңбектері белгілі бір қызығушылық тудырады: В.Б. Власова [6], И.Т. Галиуллина [7], В.М. Капчел [12], В.Д. Плахов [19], А.Г. Спиркин [21], И.В. Суханов [22]. Олар «дәстүр», «әдет», «ғұрып», «рәсім», «мереке» ұғымдарының алшақтықтарын анықтаудан көп жұмыс атқарды. Адамның дәстүрлі іс-қимылы мен оның экономикалық, әлеуметтік-тарихи шарттарымен заңдылық байланысының ізін қуып, дәстүрдің әлеуметтік рөлін зерттеу, оның пайда болу тетігін және қоғамның рухани өмірі тарихының әртүрлі кезеңдеріндегі туындап даму тетігін анықтау тұрғысынан ойдағыдай талпыныстар болды.

Халық дәстүрінің тәрбиелік мәні Қырғыз Республикасы зерттеушілерінің еңбектерінде жан-жақты қаралады: А.Э. Измайлов [10], Р.А. Әбдіраймова [2], А. Әлімбеков [4], Н.А. Асипова [5], Н.К. Дюшеева [9], А.Т. Қалдыбаева [11], Г.Т. Қарабалаева [13; 14], Ч.Т. Осмонова [17], Т.В. Панкова [18]. Олардың еңбектерінде халық педагогикасының оқушылар мен жастарға білім беріп тәрбиелеудің қазіргі заманғы міндеттерімен өзара байланысындағы мәселелер қаралады. Р.А. Әбдіраймова [2], А. Әлімбеков [4], А.Т. Қалдыбаева [11], Т.В. Панкова [18] сияқты зерттеушілердің еңбектерінде қырғыз этнопедагогикасының ғылым ретінде қаралып ерекшеліктері, тарихы, дамуы және таралуы жан-жақты зерттеледі.

Төмендегі қазақстан ғалымдарының педагогикалық зерттеулерінде халықтың дәстүрін зерттеу мәселелеріне, оның қазіргі тәрбиелеу-

дегі орны мен рөліне жан-жақты зер салынып, біздің жұмысымызға олар қызығушылық тудырды: О. Жәнібеков [8], К.Ж. Қожахметова [16], Н.С. Сәрсенбаев [20], С.А. Ұзақбаева [24], Төлеубекова Р.К. [23] т.т.

Қазақстан профессоры С.А. Ұзақбаеваның пікірі бойынша халық педагогикасы «халықтың шығармашылығы күйінде ұрпақтан ұрпаққа жеткізілетін дәстүр мен әдет-ғұрыптардың қалыптасуына қол жеткізетін табиғи тұрғыдан кәдімгі тарихи процесс» ретінде ұғылады [24, 157].

Н.С. Сәрсенбаев [2] С.А. Ұзақбаева [24], Қ.Ж. Қожахметова [16] сияқты қазақстан зерттеушілерінің нақты айтуынша, дәстүр мен әдет-ғұрыптарда ұстаушы ретіндегі нақты бір халықтың ұлттық бейнесі көрсетіледі: әдет-ғұрпы, тұрмыс-тіршілігі, халықтың мәдениеті, балалар мен жастардың тәрбиесінде қолданылған әрі қолданылып келе жатқан жалпыға танылған әдістер, құралдар, әдістемелер.

Қырғызстан мен Қазақстанның зерттеушілері халықтың дәстүрі мен әдет-ғұрыптарына қоғамның әлеуметтік құндылықтарының бірі және өскелең буынды, атап айтқанда оқушыларды тәрбиелеу мен қалыптастырудың тиімді құралы ретінде қарайды. Сонымен қатар, студенттерді тәрбиелеуде халықтың дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын пайдалану жолдарын зерттеуге байланысты көптеген мәселелер зерттелмеген күйінде қалып отыр. Сондықтар, бұл мәселе студенттер ортасындағы педагогикалық қызметте қолданылатын дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарды анықтау мақсатында арнайы зерттеуді қажет етеді, өйткені олардың тәрбиесі мен әлеуметтік қалыптасуы жоо қабырғасында жалғасады.

Ғылыми-практикалық қажеттілікке сүйене отырып, біз жоодағы студенттердің тәрбиесіне әсер етуі мүмкін халықтың дәстүрі мен әдет-ғұрыптарын зерттеуге күш-жігер қолдандық. Бастапқы қадам мен талпыныс қырғыз және қазақ халықтарының тарихи-мәдени мұраларын зерттеуге бағытталды. Осы ретте біз қырғыз бен қазақ халықтары үлкен, ерекше рухани мәдениеттің мұрагерлері деген болжамға сүйендік. Қазіргі кезде халықтың

мәдени-адамгершілік құндылықтарын, гуманистік және мінез-құлық дәстүрлерін зерттеу жас ұрпақтың бойында рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастырады. Соның арқасында олардың бойында азаматтық-патриоттық және азаматтық-гуманистік сезімін дамытады [14, 25].

Қазіргі таңда қырғыз бен қазақ мәдениеттерінің адамгершілік негіздері қайта бағаланған кезде, екі елдің рухани құндылықтарын жаңғырту мәселесінің өзектілігі ерекшеленеді. Жастар арасында мінез-құлық үлгілерінің күйзелісі және өзгеруі орын алғандықтан осындай қалыптасқан жағдайда нағыз ұлттық тамырлар мен ата-бабаларымыздың даналығына жүгіну қажет. Пайымдауымызша, ұлттық және мәдени дәстүрлерді, ата-бабаларымыздың рәсімдері мен генетикалық мұраларын және даналығын сақтауға студенттердің мүддесін қалыптастыруда жоолар үлкен рөл атқара алады. Сол себепті қазіргі заманғы студенттер үшін тәрбиелеу ісіне және мемлекеттеріміздің болашағын қалыптастыруға оң ықпалын тигізетін арнайы педагогикалық жағдай жасау қажет. Осындай педагогикалық шарттардың қатарында халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптарын пайдалану өте маңызды. Сонымен қатар, біздің ойымызша, студенттердің тәрбиесіне әсер ететін негізгі факторлардың қатарына жооның әлеуметтік-мәдени ортасы жатады. Өйткені уақытының басым бөлігін жоода өткізген студент өзіне қажетті білімді, ептілікті және шеберлікті бойына сіңдіріп, жеке қасиеттерге де қол жеткізеді, бойындағы тәжірибесін түзетіп, жаңа құндылық өлшемдерін қалыптастырады. Мұның барлығы олардың өмір сүру бейнесіне әсер етіп, әлеуметтік өзара әрекеттесудің, мінез-құлықтың стилін қалыптастырады, ынталандырады және жалпы өмірлік нұсқауларын бағыттайды. Сондықтан тәрбиеден және жастардың қалыптасқан мінез-құндылық бағытынан олардың жеке әл-ауқаты ғана емес, қоғамның болашақ әл-ауқаты да қалыптасады. Демек, қазіргі заманғы студенттерді тәрбиелеу мақсатында педагогикалық жағдай қолайлығының маңызы артады. Бұл жооның басты міндеттерінің бірі болуы тиіс. Осы мәселені шешу үшін «педа-

гогикалық шарттар» ұғымының мазмұнын ашып анықтамасын беру қажет, өйткені ол студент жастарды тәрбиелеуде шешуші болып табылады. Философиялық энциклопедиялық сөздікке сәйкес, «шарт» деген сөз басқа бір нәрсеге тәуелді болатын (шартталған) нәрсе ретінде түсіндіріледі; нысандар кешенінің маңызды компоненті (заттар, олардың күйлері, өзара іс-қимылдары). Ол компоненттің болуынан берілген құбылыстың қажет болуы туындайды. Берілген құбылыстың нақты шарттарының жиынтығы оның болу (өту) ортасын қалыптастырады. Оған табиғат пен қоғам заңдарының іс-әрекеті тәуелді болады [22, 17].

Педагогикалық шарттар білім беру ортасының әлеуетті мүмкіндіктерінің жиынтығы саналатын педагогикалық жүйенің маңызды компоненттерінің бірі болып табылады. Иске асырылған жағдайда сол мүмкіндіктер білім беру процесінің тиімді қызмет етуі мен дамуын қамтамасыз етеді [24, 20].

Аталған ұғымдарға сүйене отырып, біз қазіргі заманғы студенттерді халықтық педагогика құралдарымен тәрбиелеуге қажетті педагогикалық шарттарды тарқатуға ниеттіміз. Осы ретте шешуші педагогикалық шарттар ретінде біз халықтың дәстүрі мен әдет-ғұрыптарын студенттің қалыптасып келе жатқан жеке басына әсер етудің негізгі жолдары мен құралдары ретінде пайдалану қажеттілігін алға тартамыз. Бұл жас ұрпақтың тәрбиесі мен қалыптасуына әсер ететін халықтың дәстүрі мен әдет-ғұрыптары жөнінде көптеген жоо студенттерінің бойында өте нашар немесе жалған түсінік бар екеніне байланысты. Студенттерге қазіргі заманғы тәрбие беруде халық дәстүрін қолданудың авторлық тұжырымдамасына сүйене отырып, біз талқыға салынған құрылыстың эмпирикалық методологиясы мен зерттеу әдістемесін әзірледік. Олар оның педагогикалық шарттарын, оны қамсыздандыруды, шешуші ресурстық ерекшеліктерін анықтауға және жоғарғы мектепте түсіндіруге бағытталған.

Мақаланың мақсатына сәйкес **зерттеу әдістері** анықталды яғни ғылыми-зерттеу құрал-аспаптары әзірленді. Зерттеудің негіз-

гі әдістері ретінде біз мыналарды пайдаландық: ілімдік әдістер – ғылыми-педагогикалық әдебиетті талдау; эмпирикалық әдістер – бақылау, әңгімелесу, сауалнама, педагогикалық эксперимент (жоо студенттерімен 6 фокус-топ); математикалық әдістер – сауалнама мен эксперименттің мәліметтерін өңдеу. Қойылған міндеттерге қол жету үшін 250 студент қатысқан сапалық стратегия қолданылды. Ол Ж.Баласағын (Қырғызстан) атындағы Қырғыз ұлттық университетінің, Л.Н. Гумилев (Қазақстан) атындағы Еуразия ұлттық университетінің және «Астана» университеті (Қазақстан) студенттерінің арасында жүргізілді.

Зерттеу барысында келесі міндеттер шешуге тартылды:

- халық дәстүрінің студенттер тәрбиесіне әсерін зерттеу;
- пәндердің әлеуметтік-гуманитарлық блогындағы сабақтарда халықтың дәстүрін пайдалану мүмкіндіктерін талдау;
- психологиялық-педагогикалық пәндердің мазмұнын халық дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын білумен байыту;
- студенттермен жүргізілетін дәрісханадан тыс, тәрбиелік іс-шараларда халықтың дәстүрлерін пайдалану.

Зерттеу қорытындылары

Анықтаушы экспериментті бастаған кезде, біз дәстүр мен әдет-ғұрыптар жалпы белгілі бір халықтың прогрессивтік тәжірибесін бейнелейтін және сол арқылы қоғамдағы адамдардың ара-қатынасына қамтылатын ең тұрақты әлеуметтік тәжірибені білдіреді деген жорамалға сүйендік. 250 студенттің қатарында 51% -ы ғана халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптары туралы біледі және олардың жеке адамы тәрбиелеу мен қалыптастыруға оң әсерін сезінеді.

Тәжірибе-эксперименттік жұмыс барысында біз қоғамдық-гуманитарлық пәндердің мазмұнына сүйендік және психологиялық-педагогикалық пәндердің мазмұнын халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптары жөнінде студенттердің түсінігін түзетуге, әлеуметтік және мәдени құндылықтарға құрметпен қарауды қа-

1-кесте. Ж. Баласағын атындағы ҚҰУ

№	Сұрақ	Таңдау саны (аяқтаушы кезең)			Таңдау саны (қалыптастырушы кезең)		
		иә	жоқ	білмеймін	иә	жоқ	білмеймін
1.	Өз халқыңыздың дәстүрлерін жеткілікті деңгейде білесіз бе?	24%	51%	25%	91%	2%	7%
2.	«Сіз «Қалыңдықты алып қашуды» дәстүр деп ойлайсыз ба?	57%	33%	10%	95%	3%	2%
3.	Сіздің отбасыңызда «қалыңдықтың құнын төлеу» дәстүрі сақталды ма?	67%	13%	20%	69%	13%	18%
4.	Қазіргі уақытта отбасыңызда сіз дәстүрлерді сақтайсыз ба?	60%	20%	20%	80%	10%	10%
5.	Өз халқыңыздың дәстүрлерімен мадақтанасыз ба?	52%	18%	30%	95%	2%	3%
6.	Халық жаңа дәстүрлерді дамыта ала ма?	77%	8%	15%	85%	5%	10%
7.	Сізге жақын өмір сүретін халықтардың әдет-ғұрыптарын құрметтейсіз бе?	67%	23%	10%	98%	0%	2%
8.	Бүгінде дәстүрлерге қайта оралу жастарға жағымды әсер етуі мүмкін деген пікірмен келісесіз бе?	44%	40%	16%	92%	3%	5%

лыптастыруға бағытталған халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптар туралы біліммен байыттық.

Нақты аяқтап зерттеудің мақсаты - халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптарының студенттер тәрбиесіне ықпалын анықтау. Зерттеудің мақсатына сәйкес зерттеу әдістемесі жасалды, атап айтқанда ол халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптарының студенттер тәрбиесіне ықпалын анықтауға бағытталған сауалнама.

Жоолар бойынша сауалнаманың әрбір сұрағының қорытындылары төменде келтірілген.

«Дәстүр» деген сөзді қалай түсінесіз? - деген сұрақ бойынша екі жоо студенттерінің 51% -ы ғана дәстүрдің не екенін біледі. Студенттер қырғыз бен қазақ халықтарының төмендегідей нақты дәстүрлерін көрсетті: қыз узатуу (қыз ұзату), бешик той (бесік той), уйлоуу той (үйлену тойы), суннот той немесе уул той (ер баланы сүндетке отырғызу), сойко салуу

(қалыңдыққа сырға салу немесе құда түсу), алдынан оту (келісім алу), тушоо кесуу (тұсау кесу), балаға ысым беруу (нәрестеге ат қою), калын беруу (қалың мал), бешике болоо (нәрестені бесікке жатқызу), жентек той (шілдехана), келин келуу (қалыңдықтың үйге келуі), чачты оруу (шаш өру), суйунчу (сүйінші), корундук (көрімдік), бала коруу (бала көру), куда тушуу (құда түсу), кийит (кит), аш беруу (ас беру), кыркын чыгаруу (қырқын шығару), бата беруу (бата беру), келин алып качуу (алып қашу), уул той (ұлдың үйлену тойы), бешик той (бесік той). Осы аталған дәстүрлердің барлығы жастардың үйлену тойына және нәрестенің дүниеге келуіне байланысты.

Өкінішке қарай, ҚҰУ студенттерінің 57% -ы және ЕҰУ-дің 55% -ы қыз алып қашуды халықтың дәстүрі деп санайды. Бүгінгі таңда Қырғызстан мен Қазақстандағы ауыртпалығы бар әлеуметтік мәселелердің бірі - қыз алып

2-кесте. Гумилев атындағы ЕҰУ

№	Сұрақ	Таңдау саны (аяқтаушы кезең)			Таңдау саны (қалыптастырушы кезең)		
		иә	жоқ	білмеймін	иә	жоқ	білмеймін
1.	Өз халқыңыздың дәстүрлерін жеткілікті деңгейде білесіз бе?	22%	50%	28%	90%	3%	7%
2.	«Сіз «Қалыңдықты алып қашуды» дәстүр деп ойлайсыз ба?	55%	31%	14%	97%	1%	2%
3.	Сіздің отбасыңызда «қалыңдықтың құнын төлеу» дәстүрі сақталды ма?	50%	24%	26%	53%	22%	25%
4.	Қазіргі уақытта отбасыңызда сіз дәстүрлерді сақтайсыз ба?	60%	25%	15%	70%	15%	15%
5.	Өз халқыңыздың дәстүрлерімен мадақтанасыз ба?	50%	20%	30%	96%	3%	1%
6.	Халық жаңа дәстүрлерді дамыта ала ма?	80%	8%	12%	85%	7%	8%
7.	Сізге жақын өмір сүретін халықтардың әдет-ғұрыптарын құрметтейсіз бе?	71%	21%	8%	97%	1%	2%
8.	Бүгінде дәстүрлерге қайта оралу жастарға жағымды әсер етуі мүмкін деген пікірмен келісесіз бе?	45%	41%	14%	95%	3%	2%

қашу. Қызды алып қашу немесе алып қашу арқылы неке қию - қыз мәжбүрлеп алып қашу және қыздың келісімінсіз үйлену Кавказда, Қырғызстанда, Қазақстанда, Эфиопияда және осындай дәстүр сақталған басқа да елдерде кеңінен тараған. Бүгінгі таңда әлемнің басым көпшілік елдерінде бұны некенің заңды түрі емес, қылмыс деп санайды. Өкінішке қарай, қате түсініктің осал жері – тұрмыс құру үшін қыздарды зорлап алып қашу ұлттық дәстүр болған және ешқандай жазаға тартылмаған деген әбестікте. Алайда ғалымдар жүргізген зерттеулерге (тарихи жазбалардың негізінде) қарағанда қалыңдықты алып қашу, оның келісімімен болсын (жалған зорлап алып қашу) немесе зорлап (нақты ұрлық) болсын, «адат» деп аталатын әдет құқығын бұзу ретінде саналып, қоғамда қылмыс болып бағалынып ауыр жазаға тартылатын [3, 14]. Дәстүрлі қырғыз, қазақ қоғамында құда түсу институты маңызды институттардың бірі болғандықтан,

жасанды немесе шынайы түрде қыз алып қашу ата-аналарының ерік-жігеріне және құда түсу рәсіміне жастардың немқұрайлы қарағаны деп саналған, сондықтан ондай оқиғалар өте сирек кездескен. Айта кететін жайт, алып қашудың осындай түрлері көбінесе жастардың алдын ала уағдаластығы бойынша (ата-аналарын білдіртпестен) және өте сирек орын алатын – феодалдық ауылдардың жағдайы мүшкілдеу отбасыларынан қызды алып қашатын ерлердің өзіншіл себептермен. Сондықтан, біздің ойымызша, студенттерге тәрбиелік әлеуеті зор және олардың адам ретінде қалыптасуына әсер ететін халықтың дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары туралы шынайы тарихи мәліметтер беру қажет. Отбасында «қалыңдықтың қалыңдығын төлеу» дәстүрі сақталғаны туралы сұраққа келгенде студенттердің көпшілігі осы дәстүрге бірнеше өзгеріс енгізісі келетіні анықталады. Бұл жауаптарға қарағанда, қырғыз бен қазақ отбасыларында

дәстүрді сақтау ерекшелігі байқалады. «Қазіргі таңда сіз отбасында дәстүрлерді сақтайсыз ба?» деген келесі сұраққа студенттердің жауабы қазіргі заманғы қырғыз, қазақ қоғамы қазіргі заманғы жастардың тәрбиесіне әсер ететін халықтың дәстүрі мен әдет-ғұрыптарын сақтайды деген жорамалымызды растайды. Одан әрі «Өз халқыңыздың дәстүрлерімен сіз мадақтанасыз ба?» деген келесі сұраққа студенттердің жартысы мадақтанатынын білдірді. Қазіргі заманғы студенттер «Халқыңыздың ескі, орныққан дәстүрлерінің сіздің өмірге деген қазіргі заманғы көзқарасыңызға қайшы келе ала ма?» деген сұраққа түсіністікпен қарап, орташа алғанда олардың 70% қазіргі заманғы көзқарасқа дәстүрлердің қайшы келе алатынын түсінеді. «Халықтың жаңа дәстүрлерінің дүниеге келуі мүмкін бе?» деген келесі сұраққа ҚҰУ студенттерінің 77%, ЕҰУ - 80% - өзгерген жағдайға қарай жаңа дәстүрлердің пайда болуы мүмкін деп санайды.

Студенттердің толеранттылығын олардың «Сізге жақын өмір сүретін халықтардың әдет-ғұрыптарын құрметтейсіз бе?» деген сұраққа жауаптары білдіреді – ҚҰУ – 67%, ЕҰУ – 71%. Қорытындылай келе, екі жоо студенттерінің жартысынан сәл кемі (ҚҰУ – 44%, ЕҰУ – 45%) «бүгінде дәстүрлерге қайта оралу жастарға жағымды әсер етуі мүмкін» дегенге келісетінін білдіреді.

Жалпы, студенттермен жүргізілген сауалнама студенттер мен олардың отбасыларының жартысынан сәл көбі дәстүр мен әдет-ғұрыптарды ұстанатындығын, оң көзқарас білдіретінін және көп дәстүрді сақтағысы келетіндігін, бірақ кейбір әдет-ғұрыптарға өзгеріс енгізгісі келетінін білдіреді.

«Қандай пәндердің мазмұны арқылы сіз дәстүрлер туралы білім аласыз?» деген сұраққа студенттер келесі пәндерді атап өтті: а) Қырғызстан тарихы, Қазақстан тарихы - 18,6%, б) қырғыз тілі, қазақ тілі - 30%, в) Манастану (бұл пән Қырғызстан жооларының студенттеріне міндетті түрде оқытылады) - 34,6%, г) мәдениеттану - 11,3%, д) басқа пәндер - 5,3%.

Осылайша, студенттердің тәрбиесіне халық дәстүрлерінің әсерін зерттей келе, дәстүр мен әдет-ғұрып олардың адам ретінде қалып-

тасуына оң әсер етеді деген қорытындыға біз келдік. Сондықтан, халықтың дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары жастарға оң әсерін тигізетіндігін және оларға тамырлары мен мәдениеті туралы тарихи ақпарат беретінін атап өткен жөн. Ол ақпарат қазіргі заманғы жағдайда оларға қажет және бойында рухани-адамгершілік құндылықтарды дамытуға, өз халқының мәдениетін құрметтеуге көмектеседі. Бірақ, өкінішке қарай, халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптарының әсер ету мәселесінің қазір белгілі бір қайшылығы бар, одан әрі зерттеуді қажет етеді, өйткені студенттер арасында кейбір халық дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары туралы жалған түсініктер бар немесе олардың мәселеге немқұрайлығы туындайды.

Біз жооларда оқытылатын әлеуметтік-гуманитарлық пәндерге шолу жасап талдадық. Әлеуметтік-гуманитарлық пәндердің цикліне (кезекті тізбек) мыналар кіреді: пәлсапа, Қырғызстан тарихы (Қазақстан), мәдениеттану, саясаттану, қырғыз (қазақ) тілі, Манастану, Рухани Жаңғыру, психология, педагогика және т.б. Пәндердің осы кезекті тізбегі оқу процесінде білім беру және тәрбиелеу сипатындағы маңызды функцияларды атқарады, сондықтан бұл пәндер студенттерге арналған жұмыс пен оқу жоспарларына енгізілген. Әлеуметтік-гуманитарлық пәндер блогын талдау барысында онда тарих, халықтың мәдениеті және халықтың дәстүрі мен әдет-ғұрыптарының мәселелері қаралған пәндердің қамтылғаны бар екендігі анықталды. Әр мәдениеттің өзінің спецификалық ерекшеліктері болатынын, олар халықтың дәстүрлерінен, әдет-ғұрыптарынан, тұрмыс-тіршілік ерекшеліктерінен, еңбектен, отбасылық қатынастар туралы түсініктен, басқа адамдармен қатынастан байқалатынын студенттер біле бастайды. Осы ретте олар адамгершілік, ақыл-ой, еңбек тәрбиесінен үлкен тәжірибе алады. Ұлттық ерекшеліктер, мәдениеттің ерекшелігі, құндылықтар туралы білім рухани жақындық пен өз халқының дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын құрметтеуге жағдай жасайды. Әлеуметтік-гуманитарлық пәндердің жұмыс бағдарламаларын талдаған кезде сол мүмкіндіктерді анықтауға көмек туындайды. Пәндердің осы

блогының бағдарламаларын таңдау студенттердің тәрбиесіне олардың үлкен әсер ететіндігіне негізделеді. Әлеуметтік-гуманитарлық пәндердің блогын талдай келе, біз дәл осы пәндердің мазмұнында халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптарына арналған тақырыптарды ашатындығын анықтадық. Әр пән халықтың дәстүрі мен әдет-ғұрыптарын өз контекстінде қарайды және олар өзара байланысты. Пәндердің осы блогы халықтың дәстүрі мен әдет-ғұрыптарын жай ғана зерттеумен шектелмей, дәстүр мен әдет-ғұрыптар арқылы жас ұрпақтың білімін кеңейтеді және олардың тамырларын зерттеуге терең қызығушылық танытады. Ата-бабаларының тамырын зерттей келе, студенттер ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан халықтың мәдениетімен, дәстүрімен және әдет-ғұрыпымен, сонымен қатар жас студенттер арасында рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыратын халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптармен танысады. Осы пәндердің мазмұны арқылы студенттер өмірге жаңа оймен қарап тереңірек әрі сапалы қабылдайды. Осыдан мынадай қорытынды туындайды: шынтуайтына келгенде, пәндердің әлеуметтік-гуманитарлық блогы жеке адамды тәрбиелеу мен қалыптастыруды әзірлеп шешуші рөл атқарады. Мұның бәрі студенттердің әлеуметтік-гуманитарлық дайындығы, әрине тек дайындықтың белгілі бір сапасы болған кезде, кәсіпқойлыққа, жалпы жеке басының сәттілігіне жетудің қажетті алғышарты екенін білдіреді.

Педагогикалық бағыттағы жооларда студенттер сабақ жүргізу үшін қажетті терең психологиялық-педагогикалық дайындықтан өтетіндігін атап өткен жөн. Сонымен біз оқу үрдісінде дәстүр мен әдет-ғұрыптарды пайдалануға студенттерді даярлау үшін жоолардың оқу-тәрбиелеу үдерісіндегі психологиялық-педагогикалық пәндердің мүмкіндіктеріне зер салдық.

Болашақ педагогтың кәсіби өзін-өзі жетілдіруі психологиялық, педагогикалық және әлеуметтік білімсіз мүмкін емес және бұл мамандарды дайындаудың ажырамас бөлігі болып табылады. Осыған байланысты біз осы бағыттағы студенттерге оқытылатын «Тәрбие

жұмысының әдістемесі», «Педагогикалық шеберліктің негіздері», «Әлеуметтік психология» сияқты пәндерді талдағымыз келеді. Студенттерді тәрбиелеуде осы пәндердің мүмкіндіктерін ашық көрсету, сонымен қатар осы пәндерді дәстүрлер туралы тақырыптармен қанықтыру өте маңызды. Сонымен, психологиялық-педагогикалық пәндердің мүмкіндіктерін қараған кезде біз осы пәндердің мүмкіндіктеріне толығырақ тоқталып, қарастырғымыз келеді.

Тәрбие жұмысының әдістемесі. «Тәрбие жұмысының әдістемесі» курсы өзінің мазмұнында тәрбие және адамды қалыптастыру мәселелеріне қарайды.

Осы пәнді зерттеу кезінде студенттерге жеке адам мен ұжым арасындағы қатынас туралы терең білім беріледі, тәрбиелік жағдайларды талдау, педагогикалық жанжалдарды шешу, білім беру мекемесінде жүйесінде тәрбиелеу қызметін ұйымдастыру тұрғысынан қажетті қабілеттер мен дағдылар қалыптасады.

«Тәрбиелеу жұмысының әдістемесі» курсының бағдарламасын зерттеу көрсеткендей, студенттердің оқу барысындағы тәрбиелеу процесінің тиімді әдістерінің бірі ретінде халық дәстүрлерінің мәнін ашуға оның барлық мүмкіндіктері бар. Бұл курс студенттерге халықтың дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарының педагог пен тәрбиеленушінің педагогикалық өзара әрекеттесуінде маңызды рөл атқаратынын көрсетеді және олардың ынтымақтастық тиімділігін арттырады.

Осы курсты оқыту барысында біз оны халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптарын ашатын тақырыптармен және сұрақтармен байыттық: тәрбиелеуші қызметінің нақты нәтижесі ретіндегі оқыту технологиясы. Халық педагогикасының көмегімен тәрбиеленушілердің мінез-құлқына педагогикалық әсер ету. Халық педагогикасындағы тәрбиелеудің құралдары мен әдістері (ауыз халық шығармашылығы, дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар). Тәрбиелеу жүйесі педагогика ғылымының пәні және педагогикалық практиканың нысаны ретінде. Жастардың мәдени-адамгершілік бағытын қалыптастыру мақсатында педагог пен тәрби-

еленушінің педагогикалық өзара іс-қимылы. Тәрбиелік әсер ету және педагогикалық өзара іс-қимыл тиімділігін арттыру мақсатында дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарды пайдалану. Отбасылық қатынастардың дамуындағы тарихи аспектілер. Отбасылық дәстүрлер мен әдет-ғұрыптардың адам тәрбиелеу процесі мен нәтижесіне ықпалы. Өскелең ұрпақтың мәдениеті мен рухани-адамгершілік қасиеттерін қалыптастырудағы отбасылық дәстүрлер мен әдет-ғұрыптардың рөлі мен маңызы.

Педагогикалық шеберліктің негіздері. Келесі пән – «педагогикалық мәдениетті қалыптастыру және оқытушының педагогикалық қызметін жетілдіру мәселелерін зерттейтін «Педагогикалық шеберліктің негіздері». «Педагогикалық шеберліктің негіздері» курсының бағдарламасы педагогтың кәсіби қызметінде қолданылатын халық дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын зерттеу мүмкіндіктерін көрсетеді. Осы курсты оқып жатқан студенттер тәрбиелеу технологиясы, тәрбиеленушілердің мінез-құлқына педагогтардың оң педагогикалық ықпалынан білім алады. Курс студенттерге халық педагогикасының арнайы құралдары мен әдістерін қолдану көмегімен адамгершілік, патриоттық сезім, толеранттылық сияқты қасиеттерді дамытуға көмектеседі. Тәрбиелеудегі дәстүрлер мен әдет-ғұрыптардың адамгершілік мағынасын және оның студенттердің қадамдарындағы көрінісін ашады. Біз бұл пәнді келесі тақырыптармен толықтырдық: Тәрбиелеу мен оқыту өнері ретіндегі педагогикалық шеберлік. Оқу процесінде халық тәрбиесі әдістерінің қолданылуы. Студенттердің бойында жоғары адамгершілікті, патриоттық сезімді, еңбексүйгіштікті, сонымен қатар жеке мінез-құлық мәдениетін қалыптастыруға дәстүрлер мен әдет-ғұрыптардың әсері. Педагогикалық сөйлесу педагогтың студенттермен кәсіби сөйлесуі ретінде. Халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптарын шығармашылық және оқу қызметінде педагог пен студенттердің өзара әрекеттесу стилі ретінде қолдану. Тәрбиелеудегі дәстүрлер мен әдет-ғұрыптардың адамгершілік мәні және оның студенттердің қадамдарындағы көрінісі. Оқытушының сөйлесу мәдениеті студенттердің оң тәрбиесі

мен мінез-құлқына әсер ету әдісі ретінде. Үлкендерге құрмет көрсетуді, педагогтар мен оқушылар арасында өзара түсіністікті қалыптастыру мақсатында педагогикалық процестегі дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарды пайдалану. Халық дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарының элементтерін қолдана отырып, сендіру және иландыру техникасы.

Әлеуметтік психология. «Әлеуметтік психология» пәні дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар тақырыптарына қатысты маңызды мәселелерді қарауға бағытталған. Келесі тақырыптар ерекше қызығушылығымды тудырады: Қатынастың жалпы заңдылықтары. Топтар мен ұжымдардың психологиясы. Адамның, топтағы адамның әлеуметтік-психологиялық сипаттамасы. Осы курстың негізін топтағы адамдар арасындағы қатынастардың және олардың өзара іс-қимылының сұрақтары құрайды. Үлкен әлеуметтік топтар психологиясының рөлі мен маңызы. Әлеуметтік психологияға қатысты жоғарыда аталған барлық сұрақтар олардың дәстүрмен және әдет-ғұрыптармен байланысын растайды.

Бұл пәнді біз келесі тақырыптармен байыттық: Сөйлесу - көп этносты ортадағы адамдардың өзара іс-қимылы және қатынасы ретінде. Ол халықтың дәстүрлерімен, әдет-ғұрыптарымен, мәдениетімен ерекшеленеді. Әртүрлі этникалық мәдениеттердің өкілдерімен диалог (үндесу) жүргізе білу. Бірлескен іс-әрекетті жүзеге асырған кезде олардың мәдениетінің ерекшеліктерін, халқының дәстүрі мен әдет-ғұрыптарын, ұлттық сипатын, ұлттық сана-сезімін білу. Ірі әлеуметтік топтардың психологиясын әртүрлі этникалық (ұлттардың) топтардың өкілдері ретінде зерттеу. Ғұрыптар, әдет-ғұрыптар және дәстүрлер - адамдардың тұрмыс-тіршілігіне, мәдениетіне, олардың мүдделеріне, мұқтаждықтарына, құндылықтарына байланысты үлкен топтардағы әлеуметтік мінез-құлықтың ерекше реттеушілері ретінде. Сонымен, пәндердің психологиялық-педагогикалық блогын қарап және оларды халықтың дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарымен толықтырып, осы пәндердің дәстүр мен әдет-ғұрыптар туралы ақпарат беріп қана қоймай, жеке адамды дамытуға, сту-

денттердің адамгершілік құндылықтарын, оң қасиеттерін, мәдениетін және толеранттылығын қалыптастыруға көмектесетінін біз көреміз. Студенттер осы пәндерді оқу арқылы өздерінің ішкі әлемін байытады, дәстүрі мен әдет-ғұрыптарына деген құрметі мен сүйіспеншілігін көрсетеді. Халықтың педагогикалық тәжірибесін тиімді жеткізу үшін оны теориялық тұрғыдан қорыту қажет. Сондықтан да, халықтық педагогиканың мәнін сіңіруді қамтамасыз ететін теориялық базаның студенттердің қалыптасуына көмек беретін пән қажет. Осының негізінде біз 36 сағатқа есептелген «Этнопедагогика» арнайы курсы әзірледік, атап айтқанда лекцияларға 18 сағат, практикалық сабақтарға - 18 сағат. Лекциялық сабақтар этнография, халық тарихы, этнопедагогика бойынша студенттердің білім игеруіне ықпал етеді. Болашақ мамандарды халықтың дәстүрлі мәдениетімен, отбасының педагогикалық мәдениетімен таныстырады. Практикалық сабақтар студенттердің білімін бекітуге, жаңартуға бағытталады. Теориялық білімдерге ғана емес, сонымен қатар халықтық дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарды педагогикалық процесте және қазіргі өмірде пайдалану үшін студенттерді практикалық дайындауға арнайы курстың бағытталуы оның ерекшелігі болып табылады. Сонымен қатар, қазіргі заманғы жастардың күнделікті өмірінде халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптарын қолданыс мәселелері зерттеудің басты назарында. Осы мақсатта қалыптастырушы эксперименттің міндеттеріне студенттермен жүргізілетін дәрісханадан тыс тәрбие жұмысын жандандыру енді. Мұнда халық дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары құралдарымен студенттерді тәрбиелеуге бағытталған кураторларының жұмысына басты назар аударылады.

Қалыптастырушы эксперимент барысында әлеуметтік-гуманитарлық блок пен психологиялық-педагогикалық пәндер сабақтарында алған білімді бекіту үшін біз сонымен қатар Ж.Баласағын (Қырғызстан) атындағы Қырғыз ұлттық университетінің, Л.Н. Гумилев (Қазақстан) атындағы Еуразия ұлттық университеті және Астана университетінің (Қазақстан) студенттерімен кураторлық сағаттарды, сұхбаттасуларды, диспуттарды арнайы өткіздік.

Жооның студенттерін тәрбиелеуде әлеуметтік-гуманитарлық және психологиялық-педагогикалық пәндерді зерттеумен қатар, дәрісханадан тыс тәрбиелеу жұмысы да зор рөл атқарады [13, 35].

Дәрісханадан тыс тәрбиелеу жұмысы оқу процесінің ажырамас бөлігі болып табылады және бұл іс-шараны студенттермен тұрақты негізде өткізген жөн. Мұның себебі, негізінен студенттік жылдары адамның үйлесімді дамуы орын алады. Сондықтан жооның басты міндеті оқу-тәрбиелеу процесін барлық қажеттіліктермен қамтамасыз ету және болашақ мамандарды даярлауда кәсіби білім алу үшін оларға қолайлы жағдай жасау. Ол үшін болашақ студенттердің бойында өз кәсібіне деген сүйіспеншілікті қалыптастыру қажет. Мамандықтың әлеуметтік маңыздылығы жөнінде түсінікті қалыптастыру мақсатында тәрбие жұмысын жүргізу, атап айтқанда болашақ кәсібіне, дәстүрлерге және т.б. арналған тақырыптар бойынша кураторлық сағаттар өткізу. Педагогикалық бағыттағы студенттермен халық дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарына арналған тәрбиелеу іс-шараларын, атап айтқанда, «Қыз ұзату», «Қыз алып қашу - дәстүр ме әлде қылмыс па?» диспутын, нәрестенің тууына байланысты дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарын т.б. біз өткіздік. Осы іс-шараның барысында біз студенттерге осы дәстүрлер мен әдет-ғұрыптардың мағынасын білуге және қажет болған жағдайда оны ұстануға және сол арқылы өз халқының мәдени және материалдық құндылықтарын бағалауды үйренуге бағыт бердік.

Сонымен, жоғары оқу орындарының студенттерін тәрбиелеу жолдарын іздеу көрсеткендей, студенттермен осындай жұмысты жүзеге асыру келесі педагогикалық шарттар орындалған жағдайда әлдеқайда жемісті болады:

- а) қазіргі заманғы студенттердің әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін зерттеу;
- б) әлеуметтік-гуманитарлық және психологиялық-педагогикалық пәндердің білім беру және тәрбиелеу мүмкіндіктерін анықтау және олардың халық дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарымен өзара байланысын жүзеге асыру;

в) «Этнопедагогика» бойынша арнайы курсты оқу бағдарламасына енгізу;

г) студенттермен жүргізілетін дәрісханадан тыс тәрбие жұмысында халық дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын кеңінен қолдану. Жастардың құндылық бағдарын зерттеу бойынша жүргізілген мақсатты жұмыс халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптарын күнделікті өмірде қолдану мен пайдалану негізінде жастарды тәрбиелеу қазіргі студенттердің мінез-құлқына оң әсер ететіндігін дәлелдеді.

Ұсынымдар

Студенттер арасында жүргізілген сауалнама көрсеткендей, олардың кейбіреуі жастар арасында таралған жағымсыз құбылысты - алып-қашуды дәстүр деп қабылдайды. Педагогтардың басты міндеті әртүрлі формада көрініс табатын жағымсыз үдерістерді дер кезінде анықтап түзету болып табылады. Мұның өзі, жоо студенттері үшін олардың тарихи тамырлары туралы, жастардың тәрбиесіне әсер ететін халық дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары туралы түсіндіру, ақпараттық жұмыс жүргізу қажет екенін білдіреді.

«Манастану» (Қырғызстан), «Қырғыз (қазақ) тілі», «Қырғызстан (Қазақстан) тарихы», «Мәдениеттану» және басқа да гуманитарлық, психологиялық-педагогикалық пәндердің мүмкіндіктерін пайдалану және оқу жоспарларына «Этнопедагогика» арнайы курсы енгізу, сонымен қатар дәрісханадан тыс тәрбие жұмысының мүмкіндіктері пайдалану (куракторлық сағаттар) қажет.

Өз халқының тарихи-мәдени құндылықтарын ұрпақ сабақтастығын үзбестен сақтап дамыту мақсатында халық дәстүрі мен әдет-ғұрыптарына арналған тақырыптық сабақтар өткізу керек [14, 47]. «Этнопедагогика» арнайы курсына енгізілген этномәдени материалдар студенттерді жергілікті мәдениет туралы біліммен байытуға және олардың қоршаған ортамен қарым-қатынас жасау қабілетін арттыруға көмектеседі, содан кейін халықаралық кездесулер кезінде өздерінің ұлттық және аймақтық шығу тегі туралы шет тілінде айту қабілетіне ие болады [1, 45].

Қорытынды

Осылайша, біз жүргізген тәжірибе-эксперименттік жұмыс (қалыптастырушы эксперимент), атап айтқанда, әлеуметтік-гуманитарлық пәндерге сүйену, психологиялық-педагогикалық пәндерді толықтыру, «Этнопедагогика» арнайы курсына қосу және халық дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын пайдалану бойынша дәрісханадан тыс жұмыс оң нәтижелер берді.

Жүргізілген сынақтың соңғы кезеңінде біз жұмысымыздың оң нәтиже бергенін анықтадық (1; 2-кестені қараңыз). Студенттердің көпшілігі «дәстүрдің» не екенін дұрыс түсінеді; өз халқының дәстүрлерін жеткілікті деңгейде біледі, өз халқының дәстүрлерімен мадақтанады; бүгінде дәстүрлерге жүгіну жастарға оң әсер етуі мүмкін екеніне келіседі, сонымен қатар олар қыз алып қашу мен мәжбүрлеп үйлену практикасының халықтың дәстүрі емес екенін дұрыс түсінеді.

Сондықтан да, жоғарыда көрсетілгенге сүйене отырып, біз келесі педагогикалық шарттарды, қазіргі заманғы студенттердің толыққанды жеке адам ретінде тәрбиеленуі мен қалыптасуы олардың сақталуына байланысты екенін анықтадық:

- пәндердің әлеуметтік-гуманитарлық блогына кіретін сабақтарда халық дәстүрлерін пайдалануды күшейту;

- психологиялық-педагогикалық пәндердің мазмұнын халық дәстүрлері туралы біліммен толтыру;

- оқу жоспарларына «Этнопедагогика» арнайы курсы енгізу;

- студенттерге жүргізілетін дәрісханадан тыс, тәрбиелік іс-шараларда халықтың дәстүрлерін пайдалану;

- тәрбие жұмысының әртүрлі формалары мен әдістемелерін пайдалану.

Аталған педагогикалық шарттарға сүйенген студенттердің бойында қоршаған әлемге деген оң көзқарас қалыптасады және олардың өздері өзгереді. Сондықтан да, бұл процесі жүзеге асырудағы ең зор рөл білім беру және тәрбие процесінің арқасында деп тұжырымдаймыз.

Әдебиеттер тізімі

1. Ayirir I. O. Cognitive processes and cognitive strategies in teaching foreign language. Hacettepe University Journal of Education. – 2011.- p. 44–56.
2. Абдыраимова Р.А. Кыргызская этнопедагогика и воспитание детей. - Киев: Довира, 1997.
3. Абрамзон С.М. Рождение и детство киргизского ребенка. // Сборник МАЭ РАН, XII. - Л., 1949.
4. Алимбеков А. Теория и практика этнопедагогической подготовки учителя в системе высшего педагогического образования: монография. - Бишкек, 2009.
5. Асипова Н.А. Научно-педагогические основы формирования культуры межнационального общения школьников. - Бишкек: Илим, 1994.
6. Власова В.Б. Традиция как социально-философская категория // Философские науки. - 1980. - №4. - С. 35.
7. Галиуллин И.Т. Народные традиции в становлении и развитии этнического самосознания на примере Республики Татарстан. - Казань, 1999.
8. Джанибеков У.Д. Эхо. По следам легенды о золотой домбре. - Алма-Ата: Онер, 1990.
9. Дюшеева Н.К. Подготовка будущих учителей к использованию прогрессивных традиций кыргызского народа педагогами в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Бишкек, 2000.
10. Измайлов А.Э. Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстана. – Москва: Педагогика, 1991.
11. Калдыбаева А.Т. Научно-педагогические основы использования этнопедагогических идей народных акынов в воспитании молодежи: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. - Бишкек, 2007.
12. Капчеля В.М. Национальные традиции: сущность, генезис: перспективы развития. - Кишинев, 1991.
13. Карабалаева Г.Т. Роль психолого-педагогических дисциплин в формировании у студентов этнокультурной компетентности. / Вестник КГУ им. И. Арабаева. – Бишкек, 22 декабря 2017 г.
14. Карабалаева Г.Т., Мамырова М.И. Формирование этнокультурной компетентности студентов в процессе кураторской работы. // Международная научно-практическая конференция «Место литературы и педагогики в эпоху глобализации», посвященная 60-летию юбилею д.п.н., проф. А. Муратова. - Бишкек, 12 мая 2017 г.
15. Концепция воспитания школьников и учащейся молодежи Кыргызской Республики до 2020 года. [Электронный ресурс]. – URL: <http://shag.com.ua/koncepciya-vospitaniya-shkolenikov-i-uchashejsya-molodeji-kirg.html> (дата обращения: 27.03.2019).
16. Кожаметова К.Ж. Казахская этнопедагогика: методология, теория, практика. - Алматы. Гылым, 1998.
17. Осмонова Ч.Т. Взаимосвязь кыргызских народных традиций и современные методы стимулирования в развитии нравственно-трудовой активности младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Бишкек, 1999.
18. Панкова Т.В. Научно-педагогические основы сравнительной этнопедагогики: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. - Бишкек, 2006.
19. Плахов В.Д. Традиции и общество. Опыт философско-социологического исследования. - М., 1982.
20. Сарсенбаев Н.С. Обычай и традиции. - Алма-Ата. 1965.
21. Спиркин А.Г. Человек, культура, традиция // Традиция в истории культуры. - М., 1978.
22. Суханов И.В. Обычай, традиции и преемственность поколений. - М., 1976.
23. Толеубекова Р.К. Қоғам дамуының жана кезеңіндегі адамкершілік тәрбиесінің теориялық-әдіснамалық негізі. – Алматы, 2001.
24. Узакбаева С. А. Использование материалов казахской этнопедагогики при изучении педагогических дисциплин: дополнения к содержанию типовой программы курса «Педагогика и методика воспитательной работы с методическими рекомендациями». - Алматы, 1997.
25. Философский энциклопедический словарь. Главная редакция: Ильичёв Л.Ф., Федосеев П.Н., Ковалёв С.Н., Панов В.Г. - М.: Советская энциклопедия, 1983.

Г.Т. Карабалаева¹, Г.Ж. Нурбекова², Д.К. Курманаева², Г.З. Тажитова²

¹Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына, Бишкек, Кыргызстан

²Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Интеграция народных традиций в современное высшее образование в Казахстане и Кыргызстане

Аннотация. В современном образовании многие традиции и обычаи сохраняют свое воспитывающее значение, свою регулятивную функцию и продолжают передаваться по наследству от поколения к поколению. Речь идет о народных традициях и обычаях, которые служат педагогическими средствами в воспитании молодежи. В статье анализируются теоретические основы исследований, посвященных использованию традиций и обычаев в воспитании молодежи, раскрыты педагогические условия, которые необходимы для воспитания современных студентов средствами народной педагогики.

Авторы придерживаются мнения, что обращение к народным традициям и обычаям – это один из важных путей обогащения современного организованного процесса воспитания, который предполагает научно-обоснованный отбор и использование традиционных форм и методов воспитания с целью повышения уровня всей педагогической работы вуза. Приводятся результаты опроса студентов с целью выявления их отношения к народным традициям и обычаям. Авторами определены некоторые педагогические условия, от соблюдения которых зависит воспитание и формирование полноценной личности современных студентов.

Также анализируются результаты эксперимента по выявлению педагогических условий использования народных традиций и обычаев в воспитании студентов вуза. После анализа блока предметов социально-гуманитарных дисциплин было выявлено, что они могут раскрывать в своем содержании темы, посвященные народным традициям и обычаям, и в Кыргызстане был разработан спецкурс «Этнопедагогика».

Ключевые слова: народные традиции и обычаи, народная педагогика, студенты, социально-гуманитарные дисциплины, психолого-педагогические дисциплины, внеаудиторная работа, педагогические условия.

G.T. Karabalayeva¹, G.Zh. Nurbekova², D.K. Kurmanayeva², G.Z. Tazhitova²

¹Zh. Balasagyn Kyrgyz National University, Bishkek, Kyrgyzstan

²L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Integrating folk traditions in contemporary higher education in Kazakhstan and Kyrgyzstan

Abstract. In modern education, many traditions and customs retain their educational significance, their regulatory function and continue to be inherited from generation to generation. We are talking about folk traditions and customs that serve as pedagogical means in the education of young people. The article analyzes the theoretical foundations of research on the use of traditions and customs in the education of young people, reveals the pedagogical conditions that are necessary for the education of modern students by means of folk pedagogy.

The authors are of the opinion that the appeal to folk traditions and customs is one of the important ways to enrich the modern organized process of education, which involves a scientifically based selection and use of traditional forms and methods of education in order to improve the level of all pedagogical work of the university. The results of a survey of students are presented in order to identify their attitude to folk traditions and customs. The authors have identified some pedagogical conditions, the observance of which determines the upbringing and formation of a full-fledged personality of modern students.

The results of an experiment to identify pedagogical conditions for the use of folk traditions and customs in the education of university students are also analyzed. After analyzing the block of subjects of social and humanitarian disciplines, it was revealed that they can reveal topics on folk traditions and customs in their content, and a special course «Ethnopedagogy» was developed in Kyrgyzstan.

Keywords: folk traditions and customs, folk pedagogy, students, socio-humanitarian disciplines, psychological and pedagogical disciplines, extracurricular work, pedagogical conditions.

References

1. Ayirir I. O. Cognitive processes and cognitive strategies in teaching foreign language, *Haccettepe University Journal of Education*, 44-56 (2011).
2. Abdyrainova R.A. *Kyrgyzskaya etnopedagogika i vospitanie detei* [Kyrgyz ethnopedagogy and upbringing of children] (Dovira, Kiev, 1997, 186 p.).
3. Abramzon S.M. *Rozhdenie i detstvo kirgizskogo rebenka* [Birth and childhood of a Kyrgyz child], *Sbornik MAJe RAN, XII* [Proceedings of the MAE RAS, XII] (Leningrad, 1949).
4. Alimbekov A. *Teoriya i praktika etnopedagogicheskoyi podgotovki uchitelya v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya* [Theory and practice of ethnopedagogical training of teachers in the system of higher pedagogical education]: monograph (Bishkek, 2009, 146 p.).
5. Asipova N.A. *Nauchno-pedagogicheskogie osnovy formirovaniya kul'tury mezhnatsional'nogo obsheniya* [Scientific and pedagogical foundations of the formation of a culture of interethnic communication among schoolchildren] (Ilim, Bishkek, 1994, 108 p.).
6. Vlasova V. B. *Traditsiya kak sozhal'no-filosofskaya kategoriya* [Tradition as a socio-philosophical category], *Filosofskie nauki* [Philosophical sciences], 4, 35 (1980).
7. Galiullin I.T. *Narodnye traditsii v stanovlenii i razvitiie etnicheskogo samosoznaniya na primere Respubliki Tatarstan* [Folk traditions in the formation and development of ethnic identity on the example of the Republic of Tatarstan] (Kazan, 1999).
8. Dzhanibekov U.D. *Echo. Po sledam legendy o zolotoi dobmre* [Echo. The footsteps of the legend of the golden dombra] (Oner, Alma-Ata, 1990).
9. Dyusheeva N.K. *Podgotovka budushikh uchitelei k ispol'zovaniyu progressivnykh traditsii kyrgyzskogo naroda pedagogami v uchebno-vospitatel'nom prozesse obsheobrazovatel'noi shkoly* [Preparation of future teachers for the use of progressive traditions of the Kyrgyz people by teachers in the educational process of a general education school]. Autoref. dis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.01 (Bishkek, 2000).
10. Izmailov A.E. *Narodnaya pedagogika: pedagogicheskie vozreniya narodov Srednei Azii i Kazakhstana* [Folk pedagogy: pedagogical views of the peoples of Central Asia and Kazakhstan] (Pedagogy, Moscow, 1991).
11. Kaldybayeva A.T. *Nauchno-pedagogicheskiye osnovy ispol'zovaniya etnopedagogicheskikh idey narodnykh akynov v vospitanii molodezhi* [Scientific and pedagogical foundations of the use of ethnopedagogical ideas of folk akyns in the upbringing of young people]. Autoref. dis. ... doct. ped. sciences: 13.00.01 (Bishkek, 2007).
12. Kapchelya V.M. *Natsional'nyye traditsii: sushchnost', genesis: perspektivy razvitiya*. [National traditions: essence, genesis: development prospects] (Kishinev, 1991).
13. Karabalayeva G.T. *Rol' psikhologo-pedagogicheskikh distsiplin v formirovanii u studentov etnokul'turnoy kompetentnosti* [The role of psychological and pedagogical disciplines in the formation of students' ethnocultural competence], *Vestnik KGU im. I. Arabaeva* [Bulletin of KSU im. I. Arabaeva] (Bishkek, December 22, 2017).
14. Karabalayeva G.T., Mamyrova M.I. *Formirovaniye etnokul'turnoy kompetentnosti studentov v protsesse kuratorskoy raboty* [Formation of ethnocultural competence of students in the process of curatorial work], *Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya «Mesto literatury i pedagogiki v jepohu globalizatsii», posvjashhennaja 60-letnemu jubileju d.p.n., prof. A. Muratova* [Bulletin of KSU im. I. Arabaeva, International scientific-practical conference «The place of literature and pedagogy in the era of globalization», dedicated to the 60th anniversary of Ph.D., prof. A. Muratova]. (Bishkek, May 12, 2017).
15. *Kontseptsiya vospitaniya shkol'nikov i uchashcheysya molodezhi Kyrgyzskoy Respubliki do 2020 goda* [The concept of education of schoolchildren and student youth of the Kyrgyz Republic until 2020 [Electronic resource]. URL: <http://shag.com.ua/koncepciya-vospitaniya-shkolenikov-i-uchashejsya-molodeji-kirg.html> (Accessed: 27.03.2019).
16. Kozhakhmetova K.Zh. *Kazakhskaya etnopedagogika: metodologiya, teoriya, praktika* [Kazakh ethnopedagogy: methodology, theory, practice] (Gylym, Almaty, 1998).

17. Osmonova Ch.T. Vzaimosvyaz' kyrgyzskikh narodnykh traditsiy i sovremennyye metody stimulirovaniya v razvitii nraivstvenno-trudovoy aktivnosti mladshikh shkol'nikov [The relationship of Kyrgyz folk traditions and modern methods of stimulation in the development of moral and labor activity of primary schoolchildren] Autoref. dis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.01 (Bishkek, 1999).
18. Pankova T.V. Nauchno-pedagogicheskiye osnovy sravnitel'noy etnopedagogiki [Scientific and pedagogical foundations of comparative ethnopedagogy]. Dis. ... doct. ped. Sciences: 13.00.01 (Bishkek, 2006).
19. Plakhov V.D. Traditsii i obshchestvo. Opyt filosofsko-sotsiologicheskogo issledovaniya [Tradition and Society. The experience of philosophical and sociological research] (Moscow, 1982).
20. Sarsenbaev N.S. Obychai i traditsii [Customs and traditions] (Alma-Ata, 1965).
21. Spirkin A.G. Chelovek, kul'tura, traditsiya [Man, culture, tradition], Traditsiya v istorii kul'tury [Tradition in the history of culture] (Moscow, 1978).
22. Sukhanov I.V. Obychai, traditsii i preymstvennost' pokoleniy [Customs, traditions and continuity of generations] (Moscow, 1976).
23. Toleubekova R.K. Kogam damuynyn zhana kezenindegi adamgershilik tarbiesinyn teoriyalyk adisnamalyk negizi [Theoretical and methodological basis of moral education at a new stage of development of society] (Almaty, 2001).
24. Uzakbayeva S.A. Ispol'zovaniye materialov kazakhskoy etnopedagogiki pri izuchenii pedagogicheskikh distsiplin: dopolneniya k sodержaniyu tipovoy programmy kursa «Pedagogika i metodika vospitatel'noy raboty s metodicheskimi rekomendatsiyami [Using materials of Kazakh ethnopedagogy in the study of pedagogical disciplines: Additions to the content of the standard program of the course «Pedagogy and methodology of educational work with methodological recommendations] (Almaty, 1997).
25. Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar' [Philosophical Encyclopedic Dictionary] Editors-in-Chief: Il'ichov L.F., Fedoseyev P.N., Kovalov S.N., Panov V.G.. Editor-in-chief: Ilyichev L.F., Fedoseev P.N., Kovalev S.N., Panov V.G] (Soviet encyclopedia, Moscow, 1983).

Авторлар туралы мәлімет:

Карабалаева Г.Т. – корреспондентия үшін автор, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, педагогика жоғары мектебі, Дж. Баласагын атындағы Қырғыз ұлттық университеті, Бішкек, Қырғызстан.

Нурбекова Г.Ж. – магистр, шет тілдер кафедрасының аға оқытушысы, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Курманаева Д.К. – PhD, шет тілдер кафедрасының доценті, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Тажитова Г.З. – әлеуметтік ғылымдар және өзін-өзі тану кафедрасының докторанты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Karabalayeva G.T. – **Corresponding author**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Higher School of Pedagogy, Zh. Balasagyn Kyrgyz National University, Bishkek, Kyrgyzstan.

Nurbekova G.Zh. – Master, Senior lecturer, Foreign Languages Department, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Kurmanayeva D.K. – PhD, Associate Professor, Foreign Languages Department, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Tazhitova G.Z. – PhD student, Social Pedagogy and Self-Knowledge Department, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Р.Ш. Сабилова
А.Р. Альгожина

Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан
(E-mail: sabirova.raihan@mail.ru, anar.algozhina@mail.ru)

Жоғары мектеп педагогтарының эмоционалды интеллект пен кәсіби маңызды қасиеттерінің өзара байланысы

Аңдатпа. Қазіргі қоғамның заманауи трансформация кеңістігі өндірістік және педагогикалық қызметтің әртүрлі спектрінде өзін-өзі жүзеге асыра алатын жоғары білікті кадрларға деген сұраныстың артуымен сипатталады. Ақпараттық өріс өте тез өзгеруде. Қазіргі кезде педагогтар осы түрлендірулер мен талаптарға дұрыс жауап бере ала ма, бәсекеге қабілетті білім беру процесінің субъектісі ретінде өздерінің тұлғалық ерекшеліктерін дұрыс анықтай және өзгерте алады ма және бәсекеге қабілетті мамандарды даярлау процесінде инновациялық кәсіби дағдыларды жүзеге асыра ала ма деген сұрақ өзекті болып отыр. Осы факторларды ескере отырып, уақыт талаптарына сәйкес кәсіби педагогикалық іс-әрекеттерді барынша тиімді жүзеге асыру үшін қажетті кәсіби маңызды қасиеттерді және эмоционалды интеллектті мүмкіндігінше дамытып, білім беру кеңістігінде жоғары жетістіктерге жетуге болады. Инновациялық шындыққа сәйкес дәстүрлі білім беру алгоритмдерін түбегейлі қайта құру және жаңғырту идеялары қазіргі заманғы кәсіптік білім беруді дамытудың басым бағыттары болып табылады. Бүгінгі педагогикалық білім берудегі инновациялық қайта құрудың векторларының маңызды басымдылықтарының бірі - қазіргі заманғы кәсіптік білім беру оқытушыларының қазіргі уақытта кәсіби тұрғыдан өміршең бәсекеге қабілетті сапаларын қалыптастыру процесі. Мақала жоғары мектеп педагогтарының эмоционалды интеллектісі мен кәсіби маңызды қасиеттерінің арасындағы байланысын зерттеуге арналған. Эмоционалды интеллект, толеранттылық пен жауапкершіліктің ерекшеліктері, сондай-ақ олардың педагогтар арасындағы қарым-қатынасы қазіргі жағдайда олардың кәсіби іс-әрекетіндегі маңызды детерминанттар ретінде қарастырылады. Оқытушылар тобындағы коррекциялық талдаудың нәтижелері жауапкершілік, толеранттылық көрсеткіштері мен эмоционалды интеллект шкалалары арасында байланыс бар екенін көрсетті. Зерттеу жоғары мектеп педагогтарының кәсіби маңызды қасиеттерін дамыту ерекшеліктерін айқындауға үлес қосады.

Түйін сөздер: педагог тұлғасы; эмоционалды интеллект; кәсіби маңызды қасиеттер; жауапкершілік; толеранттылық; стресске төзімділік, креативтілік.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-390-399>

Кіріспе

Үздіксіз білім беру процесінде педагогтың эмоционалды интеллектінің дамуы өз

тәжірибесін интеграциялауға, жаңа кәсіби қатынастарды - тұлғааралық, пәндік игеруге байланысты айтарлықтай ресурсқа ие. Эмоционалды интеллектке ие болу педагог-

ты шығармашылық ізденіске, кәсіби және жеке әлеуетін, білім беру кеңістігінің ортасын дамытуға ынталандырады. Эмоционалды интеллектті зерттейтін ғалымдар әртүрлі анықтамалар берді, мысалы, Л.С. Выготский «аффектті интеллектуализациялау» туралы, В.С. Мухина – «сезімдердің ұтымдылығы» туралы, А.В. Запорожец – «эмоционалды қиял» туралы айтты [1]. Д. Гоулман эмоционалды интеллектті зерттеуге үлкен үлес қосты. Оның теориясы бойынша эмоционалды интеллекттің төрт компоненті бар: өзіндік сана, өзін-өзі бақылау, әлеуметтік сезімталдық, қатынастарды басқару және онымен байланысты 18 дағды (эмоционалды өзіндік сана, өзін-өзі бағалау, өзіне деген сенімділік, ашықтық, эмоцияны тежеу, бейімделу, бастамашылық, жеңіске деген ерік, оптимизм, іскерлік, хабардарлық, сақтық, эмпатия, жеке қарым-қатынасты нығайту, топтық жұмыс және ынтымақтастық, өзгерістерге ықпал ету, бағыныштыларды ынталандыру, жанжалдарды шешу, жұмыс жасайтын ұжымның өзін-өзі жетілдіруіне көмектесу) [2].

Рувен Бар-Он эмоционалды интеллект құрылымын қарастыра отырып, оның құрамына адамның жүріс-тұрысын анықтайтын терең жеке және тұлғааралық қабілеттер, дағдылар мен қабілеттер кіреді деген болжам жасады [3]. «Интеллект коэффициенті» (IQ) ұғымына ұқсас, Бар-Он «Эмоционалдылық коэффициенті» (EQ) ұғымын енгізді. Тұлғаишілік сферасына Бар-Он келесі сипаттамаларды бөледі: интроспекция, талап қою, тәуелсіздік, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі өзектендіру. Бұл модельдегі тұлғааралық қатынастар саласына мыналар жатады: эмпатия, әлеуметтік жауапкершілік және тұлғааралық қатынастар. Бейімделу саласы да ерекшеленеді, бұл икемділік, нақты және әр түрлі жағдайларда өзін-өзі ұстау қабілетін білдіреді. Стресті басқару саласына стресске қарсы тұру және импульсивтілікті бақылау мүмкіндігі кіреді. Жалпы көңіл-күй саласы өмірдің оң қабылдауымен және жалпы қанағаттанумен анықталады.

Қоғамда болып жатқан өзгерістер қазіргі кездегі сұранысқа ие және қазіргі қоғамда

және болашақта бәсекеге қабілетті кадрларды даярлау саласында кәсіби қызметті жүзеге асыруға мүмкіндік беретін кейбір кәсіби кәсіби маңызды жеке қасиеттерді дамыту мәселесін өзектендіреді.

Кәсіби маңызды қасиеттер - бұл кәсіби қызметті ойдағыдай орындау мүмкіндігін тудыратын тұрақты жеке қасиеттер жүйесі [4]. Маманның кәсіби маңызды қасиеттері тұлғаға-бағдарланған, тұлғалық-іс-әрекеттік, контекстік, акмеологиялық тәсілдер жұмыстарында қарастырылады. Сонымен қатар, кәсіби маңызды қасиеттерге ұқсас кәсіби-мәнді, кәсіби-тұлғалық, тұлғалық-іскерлік, маман тұлғасының кәсіби қажетті қасиеттері болып саналады. Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде келесі категориялар кеңінен қолданылады: «кәсіби мәнді қасиеттер» (Ф.Н. Гоноболін, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин), «кәсіби маңызды қасиеттер» (А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, В.Д. Шадриков), «кәсіби мәнді тұлғалық қасиеттер» (А.К. Маркова, С.В. Кондратьев, Л.М. Митина).

Жоғары білім жағдайындағы әр түрлі профильді мамандардың кәсіби маңызды және мәнді, кәсіби тұлғалық қасиеттерін қалыптастыру мәселелері А.Б. Каганова, А.А. Деркач, В.Д. Шадриков, Х. В. Кузьмина, В.А. Слостенин, Ф.Н. Гоноболін еңбектерінде көрсетілген. Зерттеушілер әртүрлі терминдерді бөлуге және оңтайландыруға тырысуда, бірақ қазіргі кезде бірімәнді анықтама жоқ.

В.Д. Шадриков кәсіби маңызды қасиеттерді іс-әрекет процесіне кіретін және іс-әрекеттің негізгі көрсеткіштері (өнімділік, сапа және сенімділік) тұрғысынан іс-әрекет тиімділігіне әсер ететін және оны іске асырудың тиімділігіне әсер ететін субъектінің жеке қасиеттері деп түсінеді [5]. Ол кәсіби маңызды қасиеттер сыртқы әсерлер мен қызмет талаптары сыналтын ішкі жағдайлар ретінде әрекет ететінін, сондықтан кәсіби маңызды қасиеттер және олардың жүйелерінің дамуы іс-әрекеттің психологиялық жүйесінің қалыптасуының негізгі сәті болатындығын атап өтті.

А.Б. Каганов кәсіби тұлғалық қасиеттерді табысты еңбек бастауын және жоғары өндірістік көрсеткіштерді қамтамасыз етуге

бағытталған жеке қасиеттер ретінде қарастырады. А.А. Деркач кәсіби маңызды қасиеттерді кәсіби іс-әрекеттің мәселелерін шешудің тиімділігіне әсер ететін қасиеттер, ал кәсіби мәнді қасиеттер - біліктілікті арттыру міндеттерінің тиімділігіне әсер ететін қасиеттер деп түсінеді [6]. А.А. Деркач пен Н.В. Кузьмина тұлғаның кәсібилігі туралы ұғымды аша отырып, кәсіби маңызды қасиеттерді арнайы білімді, қабілеттер мен дағдыларды игеруге, сондай-ақ кәсіби жұмыста әлеуметтік қолайлы тиімділікке қол жеткізуге қажетті жеке тұлғаның психологиялық ерекшеліктерінің көрінісі ретінде анықтайды [7]. Олар мұндай қасиеттерге келесі қасиеттер кіреді деп санайды: зияткерлік (ойлау), моральдық (жүріс-тұрыс), эмоционалды (сезімдер), еріктік (өзін-өзі басқару қабілеті), ұйымдастырушылық (іс-әрекет механизмі).

Э.Ф. Зеер кәсіби маңызды қасиеттерді іс-әрекеттің өнімділігін (өнімділігі, сапасы, нәтижелілігі және т.б.) анықтайтын тұлғаның психологиялық қасиеттері деп санайды [8]. Олар көп функционалды және сонымен бірге әр мамандықтың осы қасиеттердің өзіндік кешені бар. Жалпы алғанда, ол келесі кәсіби маңызды қасиеттерді ажыратады: бақылаушылық, бейнелік, қозғалыстық және басқа да есте сақтау түрлері, техникалық ойлау, кеңістіктік қиял, ұқыптылық, эмоционалды тұрақтылық, шыдамдылық, икемділік, табандылық, мақсаттылық, тәртіптілік, өзін-өзі бақылау және т.б.

Осылайша, кәсіби маңызды қасиеттер жеке динамикалық тұлғалық қасиеттерді, психикалық және психомоторлық қасиеттерді, сондай-ақ белгілі бір кәсіптің адам талаптарына сәйкес келетін және осы кәсіпті сәтті игеруге ықпал ететін физикалық қасиеттерді білдіреді. Олар, бір жағынан, кәсіби іс-әрекеттің алғышарты болып табылады, екінші жағынан, олар өздері жетілдіріліп, қызмет барысында дамиды.

Қазіргі қазақстандық қоғамда білім беру жүйесі сапалы жаңа міндеттер қояды. Маңызды мақсаттардың бірі - серпінді, үнемі өзгеріп отыратын қазіргі заманғы әлемге бейімделу үшін өмірлік маңызы бар қасиеттерді дамы-

ту. Заманауи кәсіби маңызды қасиеттер арасынан қазіргі талаптарға сай өзекті қасиеттер Ұлттық біліктілік шеңбері және педагогтың кәсіби стандарты заңнамалық құжаттарында жауапкершілік және толеранттылық қасиеттері маңызды болып табылады.

Жауапкершілік психология тұрғысынан жеке тұлғаның ажырамас қасиеті ретінде қарастырылады, ол белсенді, саналы, тәуелсіз және еркін жүріс-тұрыста көрінеді, бұл адамның негізі және оның өмірдегі жетістігін анықтайтын адам қызметін ұйымдастыру механизмі. Л.И. Дементийдің пікірі бойынша, жауапкершілік - бұл барлық мүмкін тосынсыялар мен кедергілерді ескере отырып, қиындықтар мен қол жеткізу уақытының дербес таңдалған деңгейлерінде, яғни жағдайдың тұтастығын игеріп, өзіндік қызмет жоспарын құра отырып, адамның іс-әрекет процесінде нәтижеге қол жеткізуіне кепілдік беру. Жауапкершілік субъектінің біртұтас тәуелсіз және сәтті іс-әрекетті қамтамасыз етуге деген ұмтылысы, дайындығы, процесі және қабілеті ретінде қарастырылады. Л.И. Дементий бобйынша, жауапкершілік кездейсоқ немесе заңдылықты болуы мүмкін, бірақ міндетті түрде тұлғаның тұрақты көрінісі. Тұлғаның қасиеті ретінде ол адамның іс-әрекетінде де, қарым-қатынаста да жүріс-тұрысын анықтайды [9].

Қ. Мұздыбаев өз еңбектерінде атап өткендей, жауапкершілік тек рефлексиялық тұрғыда ғана емес, жасалған немесе орындалған әрекеттер үшін жауапкершілік ретінде қарастырылуы керек, сонымен қатар болашақ үшін жауапкершілік ретінде қарастырылуы керек [10]. Г.Ю. Мартянова жауапкершілікті локусты бақылаудың ішкі бағытын мотивациялық іс-әрекетпен біріктіретін жеке білім ретінде анықтайды [11].

Жауапкершілік әлеуметтік, тұлғалық және ұжымдық жауапкершілік болып бөлінеді. Әлеуметтік жауапкершілік жалпыға бірдей қабылданған әлеуметтік нормаларды ұстануға, рөлдік міндеттерді орындауға және өзінің іс-әрекеті туралы есеп беруге дайын болуға бейімділікпен тұлғаның қасиеті ретінде қарастырылады. Әлеуметтік нормалардан бас тарту және өмірден мән таба алмау әлеу-

меттік жауапкершілікті әлсіретеді. Ұжымдық жауапкершілік - бұл бүкіл команда бір немесе бірнеше топ мүшелері жасаған әрекетке жауапты болған кезде жауапкершілік. Тұлғалық жауапкершілік - бұл тұлғаның өзіне және қоршаған ортасына не болатыны үшін жеке жауапкершілікті сезіну қабілеті. Ол индивидтің өз бойында болып жатқан оқиғаның басты себебін көретіндігінде және өзіне тәуелді барлық нәрсені жақсы жаққа өзгертуге дайын болатындығында көрінеді.

Педагогтың толерантты тұлғасының сәтті қалыптасуын қамтамасыз ететін жағдайлар жоғары әлеуметтік маңыздылыққа ие болады. Білім берудің бірінші кезектегі міндеттерінің қатарында педагогтың кәсіби маңызды қасиеті ретінде толеранттылықты қалыптастыру. Толеранттылықты дамыту білім берудің барлық салаларында жүзеге асырылуы керек, ал болашақ педагогтарға ерекше назар аудару керек, өйткені олардың педагогикалық және жеке ұстанымы оқушылардың толерантты тұлғасын тәрбиелеуде маңызды рөл атқарады. Айналадағы қоғаммен үйлесімді қарым-қатынас жасау, айырмашылықтарды мойындау және басқа адамның айырмашылығын қабылдау әр адамның жеке және кәсіби өмірінде табысқа жетудің шарты болып табылады. Психологиялық ғылымда толеранттылықтың нақты анықтамасы жоқ, толеранттылықты зерттеу мәселелері әр түрлі. Бұл стресстік жүктемелерге төтеп беру қабілеті, дәрі-дәрмектерге төзімділік ретінде және басқа адамның жүріс-тұрыс үлгілерін, сенімдерін, құндылықтарын либералды қабылдауға деген көзқарас ретінде түсініледі [12]. Көптеген зерттеушілер (С.К. Бондырева, Б.С. Гершунский, И.Б. Гриншпун, Д.В. Колесов, А.В. Коржуев, Д.А. Леонтьев, В.С. Мухина, Г.У. Солдатова және т.б.) бұл жай ғана біреудің көзқарасын мойындау емес, адамның өзін қабылдауы, оны құрметтеу және тану екенін айтады. А.Г. Асмолов бұл құбылысты зерттеудің төрт аспектісін анықтайды: филогенетикалық, социогенетикалық, педагогикалық және әр адамның жеке дамуындағы толеранттылық. Толеранттылық пен жауапкершілікті қалыптастырудың факторларының бірі эмоционалды интеллект болып табылады.

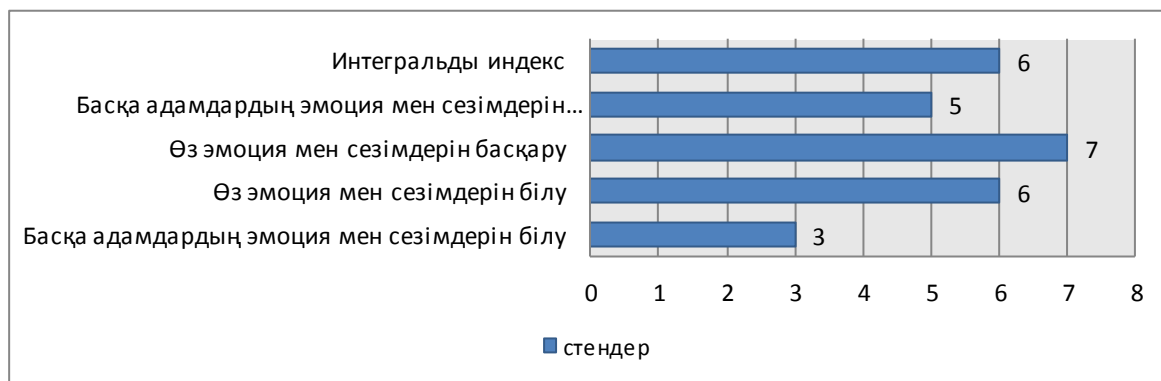
Зерттеу әдістері

Зерттеу академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университет оқытушыларына жүргізілді. Зерттеуге жасы 27 жастан 53 жасқа дейінгі ЖОО-да жұмыс өтілі 7 жылдан 35 жылға дейінгі 50 оқытушы қатысты. Диагностика әдістемелері ретінде М.А. Манойлованың «Эмоционалды интеллект диагностикасы» әдістемесі, В.П. Прядеиннің «Жауапкершілік» әдістемесі мен «Толеранттылық индексі» әдістемесі қолданылды.

М.А. Манойлованың «Эмоционалды интеллект диагностикасы» әдістемесі 40 сұрақ-тұжырымдамалардан тұрады, 4 субшкаласы бар: «Өз эмоция мен сезімдерін білу», «Өз эмоция мен сезімдерін басқару», «Басқа адамдардың эмоция мен сезімдерін білу», «Басқа адамдардың эмоция мен сезімдерін басқару». Онда 3 интегралды индекс бар: эмоционалды интеллекттің жалпы деңгейі, эмоционалды интеллекттің тұлға ішіндегі және тұлғааралық аспектілерінің ауырлығы.

В.П. Прядеиннің «Жауапкершілік» әдістемесі жауапкершіліктің компоненттері мен полярлық параметрлерін анықтауға арналған. Сауалнама тесті 70 сұрақтан тұрады. Бұл әдіс келесі компоненттерді сипаттайды: динамикалық, эргиттілік және аэргиттілік көрсеткіштерді; эмоционалды компонент, стеникалық және астеникалық көрсеткіштерді; реттеуші компонент, интерналдылық және экстерналдылық көрсеткіштерді; мотивациялық компонент, социоцентрлік және эгоцентрлік көрсеткіштерді; танымдық компонент, мағыналылық және хабардарлық көрсеткіштерді; нәтижелі компонент, пәндік және субъективтілік көрсеткіштерді қамтиды.

«Толеранттылық индексі» әдістемесі осы саладағы отандық және шетелдік тәжірибеге негізделген (Солдатова, Кравцова, Хухлаев, Шайгерова). Сауалнаманың стимулдық материалы қоршаған әлемге және басқа адамдарға деген жалпы көзқарасты, сондай-ақ адамның толеранттылығы мен интолеранттылығы көрінетін өзара әрекеттесудің әртүрлі салаларындағы әлеуметтік қатынастарды көрсететін тұжырымдардан тұрады. Әдістемеге кейбір



1 сурет. Эмоционалды интеллекттің ішкі және тұлғааралық аспектілерін зерттеу нәтижелері

әлеуметтік топтарға (психикалық аурулары бар адамдарға, кедейлерге) деген көзқарасты, коммуникативті көзқарастарды (қарсыластардың пікірін құрметтеу, қақтығыстарды сындарлы шешуге және нәтижелі ынтымақтастыққа дайын болу) анықтайтын тұжырымдар кіреді. Этникалық толеранттылыққа-интолеранттылыққа ерекше назар аударылады (басқа нәсілге және этникалық топқа, өзінің этникалық тобына, мәдени қашықтықты бағалау). Әдістеменің үш субшкаласы этникалық толеранттылық, әлеуметтік толеранттылық, тұлға қасиеті ретіндегі толеранттылық сияқты аспектілерін диагностикалауға бағытталған.

Нәтижелері мен оларды талқылау

Зерттеудің бірінші кезеңінде М.А. Манойлованың эмоционалды интеллект диагностикасының әдістемесі жүргізілді. Педагогтардың эмоционалды интеллекттің ішкі және тұлғааралық аспектілерін зерттеудегі зерттеу нәтижелері 1-суретте көрсетілген.

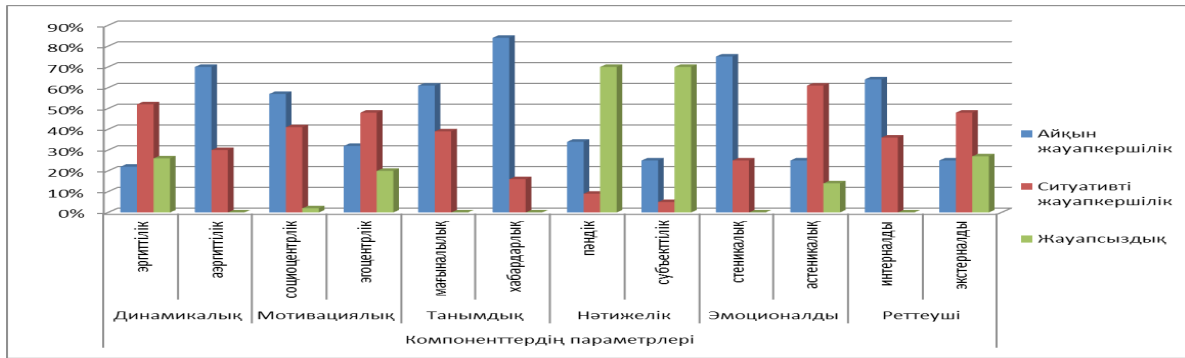
Стен көрсеткіштерін алу нәтижесінде эмоционалды интеллекттің әр қасиетінің көріну деңгейі келесідей анықталды: эмоционалды интеллекттің тұлғааралық аспектісін сипаттайтын «Басқа адамдардың эмоция мен сезімдерін білу» төмен деңгейге ие, бұл өз сезімдерінің жұмыстағы және қарым-қатынастағы рөлін түсіну қабілетінің төмендігін көрсетеді. Мұндай адамдар басқаның жағдайын түсіне алмайды, әлемді басқа адамның көзімен елестете алмайды. Оларда дамыған идентифика-

ция механизмі жоқ, бұл адамдар үшін күшті эмоционалды байланыс пен басқа адамға бағдар қажет. Эмпатия, қарым-қатынас пен өзара әрекеттесудегі серіктестерге эмоционалды жағдайды ассимиляциялау басқаларға адамгершілік қарым-қатынаста көрінеді.

Эмоционалды интеллекттің ішкі аспектісін көрсететін «Өз эмоция мен сезімдерін басқару» шкаласы бойынша жоғары деңгейі көрінді. Мұндай тұлғаларда өз эмоциялары мен сезімдерін басқару, сезімдер мен эмоцияларды қабылдау және бақылау қабілеті дамыған. Сонымен қатар, мақсатқа жету үшін эмоцияларын пайдалану мүмкіндігі бар. Бұл сыналушыларда өзін-өзі бақылаудың жоғары деңгейі, қазіргі уақытта өзінің психоэмоционалды жағдайын терең түсіну және қоршаған әлемде не болып жатқанын түсіну тән.

Толеранттылықтың дамуының жоғары деңгейі көрінді, ол адамның өзіне деген оң көзқарастың қажеттілігін, өзін-өзі толерантты және интолерантты компоненттерін білуді білдіреді. Қарым-қатынас серіктестерінің нәзік, маңызды эмоционалдық сипаттамаларын байқау қабілетінде көрінетін дамыған өз-өзін басқара білу, жоғары бақылаушылық көрінді.

Эмоциялар мен сезімдерді басқарудың жоғары деңгейі, жағымды эмоциялар бірлігімен және кәсіби саладағы мәселелерді шешуді басқарумен сипатталатын жағымды ойлау көрінді. Позитивті ойлау әлемді, басқа адамдарды және өзін оптимистік түсінудің көрсеткіші болып табылады.



2 сурет. Педагогтардың жауапкершілік деңгейінің нәтижелері

Педагогтардың эмоционалды интеллекттің интегралды көрсеткіші эмоционалды интеллекттің дамуының орташа деңгейін көрсетті, ол эмоционалды интеллекттің жекелеген аспектілерін дамытудың айқын көрінуімен және оның басқа компоненттерінің төмен даму деңгейімен сипатталады. Орташа деңгей эмоционалды интеллекттің жеке компоненттерін дамыту қабілетінің болуын болжайды.

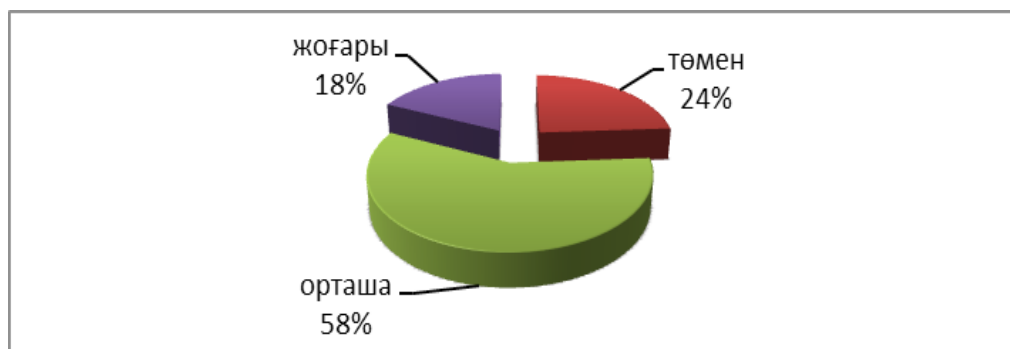
Екінші кезеңде В.П. Прядеиннің «Жауапкершілік» әдістемесі жүргізілді. Жоғары мектеп педагогтарының жауапкершілік деңгейінің талдау нәтижелері 2-суретте келтірілген.

Жауапкершілікті зерттеу нәтижелері сыналушылардың үш тобын бөлуге мүмкіндік берді: біріншісіне жауапкершілік деңгейі жоғары педагогтар – 32% (16 адам), екіншісіне жауапкершілік деңгейі орташа субъектілер – 44% (22 адам), үшінші топқа жауапкершілік деңгейі төмен субъектілер - 24% (12 адам) кірді. Айқын жауапкершілігі бар педагогтар үшін жауапкершіліктің келесі параметрлері маңызды болып табылады: эргиттіліктің, пәндіктің, стеникалықтың, интерналдылықтың жоғары көрсеткіштері тән, яғни бұл педагогтар тәуелсіз, тапсырмаларды орындау кезінде қосымша бақылауды қажет етпейді, олар өнімді, жауапты істерді олар сыртқы жағдайларға қарамастан орындайды, сәтсіздікті түсіндірудің себептерін іздемейді. Мұндай тұлғалар жауапты істерді орындау кезінде жағымды эмоцияларды сезінеді.

Ситуациялық жауапкершілігі бар педагогтар тобында келесі параметрлер көрсетілген: маңыздылықтың, интерналдылықтың, стеникалықтың жоғары көрсеткіштері тән, яғни

бұл педагогтар міндетті және жақсы орындалған тапсырманың маңыздылығын түсінеді, өз іс-әрекетінің нәтижесін болжайды. Мұндай тұлғалардың жауапты істерді орындау кезінде сыртқы жағдайлардан тәуелсіздігін көрсетеді. Олар жауапты іспен айналысуға қуанышты, жауапты іс оларда жағымды эмоциялар тудырады. Полярлық параметрлер субъективтілік және объективтілік сияқты бекітілген, бұл педагогтардың өзіне зиян келтірсе де, өзіне жүктелген міндеттемелер үшін жауапкершілік, адалдық сияқты қасиеттерді көрсететіндігін көрсетеді. Сонымен бірге, педагогтардың екінші жартысы, керісінше, өзінің әл-ауқаты үшін, жеке қасиеттерін дамыту үшін жауапты жұмысты орындайды.

Үшінші топқа кірген педагогтар, яғни жауапсыздығы бар педагогтар жауапкершіліктің келесі параметрлерін көрсетеді: эгоцентріліктің, хабардарлықтың, субъективтіліктің, сыналушылардың жартысы интерналдылықтың және экстерналдылықтың полярлық параметрлерді көрсетеді. Бұл тұлғаларға жауапты істерді жүзеге асыру процесінде өзіне назар аудару, ынталандыру, жауапкершілікті жеткіліксіз түсіну, қасиеттің бір, ерекше емес жағына назар аудару сияқты сипаттамалар тән. Жауапты істерді педагогтар олардың әл-ауқатына байланысты болған жағдайда ғана кіріседі және аяғына дейін жеткізеді. Әрекеттегі сәтсіздіктер мен қателіктер жағдайлардың жиынтығы, табиғи факторлар, басқа адамдардың қарсылығы арқылы түсіндіреді. Педагогтардың екінші жартысы әлі де сәтсіздіктерді түсіндіретін себептер мен әрекеттерді іздемейді.



3 сурет. Педагогтардың толеранттылықтың нәтижелері

Осылайша, алынған деректерді талдау негізінде, деректерді төменнен жоғары көрсеткіштерге дейін шашырату бар деген қорытынды жасауға болады. Педагогтардың көп бөлігі жауапты іс-әрекетке оң көзқараспен қарау қабілеті туралы, оны орындау кезінде жағымды эмоциялары бар. Эмоционалды күй жауапкершілікті жүзеге асыруға кедергі болмайды. Педагогтар жауапкершілікті өз мойнына алуға бейім, бұл экстерналдылық орташа деңгейінен көрінеді. Ауыспалы «социоцентрлік» бойынша жоғары мән оқытушылардың адамдар, ұжым, қоғам арасында болғысы келетіндігіне байланысты жауапты істерді орындауда көрінетін әлеуметтік маңызды мотивациясының болуын көрсетеді. Педагогтар міндет сезіміне ие және қоғам мүдделерін бірінші орынға қояды. «Эгоцентрлік» айнымалысы бойынша алынған нәтижелер соны көрсетті. Когнитивті компоненттің екі айнымалысындағы жоғары көрсеткіштер жауапкершіліктің негізін, оның мәнін, орындалатын іс-әрекеттің сапасы туралы терең және тұтас идеяны түсіну қабілетін көрсетеді, бірақ сонымен бірге ұсақ-түйектерге тым көп көңіл бөледі. Педагогтардың көбісі жауапты істерді орындауды уақытқа созбайды және кейінге қалдырмайды.

Зерттеуіміздің келесі кезеңінде «Толеранттылық индексі» әдістемесі жүргізілді. Әдістеме бойынша алынған педагогтардың нәтижелері 3-суретте көрсетілген.

Нәтижелерді талдау кезінде келесі көрсеткіштер анықталыңды: педагогтардың 24%-і төмен деңгейін көрсетті, яғни мұндай адамдар жоғары интолеранттылықты көрсетеді, оларда айналасындағы әлем мен адамдарға қаты-

сты айқын интолерантты көзқарастары болады.

Толеранттылықтың орташа деңгейін педагогтардың 58%-і көрсетті, яғни мұндай нәтижелерді толерантты және интолерантты белгілердің үйлесімімен сипатталатын респонденттер көрсетеді. Кейбір әлеуметтік жағдайларда олар өзін төзімділікпен ұстайды, ал басқаларында төзімсіздік танытуы мүмкін.

Педагогтардың 18%-де толеранттылықтың жоғары деңгейін көрсетті, яғни олар толерантты тұлғаның айқын қасиеттеріне ие. Сонымен бірге, жоғарғы шекараға жақындаған нәтижелер адамдағы «толеранттылық шекарасының» анықталмауын, мысалы, психологиялық инфантилизммен, келісуге бейімділікпен байланысты екендігін көрсетуі мүмкін. Сондай-ақ, бұл сыналұшыларда әлеуметтік қажеттіліктің жоғары деңгейі көрінуі мүмкін.

Педагогтардың эмоционалды интеллект пен жауапкершілік деңгейлерінің нәтижелерін Спирменнің критерийін салыстыру барысында критерийдің есептеулері жоғары мектеп педагогтарының жауапкершіліктің деңгейі мен эмоционалды интеллекттің «Өз эмоция мен сезімдерін басқару» шкаласының көрсеткіштері ($r=0,39$) арасында байланыс бар екені анықталды. Яғни, бұл эмоционалды интеллекттің дамуының жоғары деңгейінде жауапкершіліктің жоғары деңгейі көрінетінін білдіреді. Педагогтардың эмоционалды интеллект пен толеранттылық деңгейлерінің нәтижелерін Спирменнің критерийін салыстыру барысында критерийдің есептеулері жоғары мектеп педагогтарының эмоционалды интеллекттің интегралды көрсеткіші мен тұлғаның толеранттылықтың жалпы көр-

сеткіші арасындағы корреляция анықталды ($r=0,43$). Яғни, бұл эмоционалды интеллекттің дамуының жоғары деңгейінде интолеранттылықтың төмен деңгейі көрінетінін білдіреді, басқаша айтқанда, адам толерантты көзқарасты көрсетеді.

Қорытынды

Сонымен, корреляциялық талдаудың нәтижелері жоғары мектеп педагогтарының жауапкершілік көрсеткіштері мен эмоционалды интеллект деңгейі арасында байланыс бар екенін көрсетті, яғни эмоционалды интеллект деңгейі жоғары адамдар өміріндегі ең маңызды оқиғалар олардың өз іс-қимылдарының нәтижесі болып табылады деп санайды, олар оларды басқара алады, және осы оқиғалар үшін және жалпы олардың өмірі

қалай қалыптасатыны үшін өз жауапкершілігін сезінеді. Олар өздерін өмірде болған жақсы нәрсеге қол жеткізеді және болашақта өз мақсаттарын сәтті жүзеге асыруға қабілетті деп санайды, жауапты істерді орындау кезінде жағымды эмоцияларды сезінеді. Сонымен қатар, корреляциялық талдаудың нәтижелері өзінің эмоциялары мен басқа адамдардың эмоцияларын түсіну және басқару қабілеті басқаларға қатысты толерантты көзқарастардың болуымен, концессияға бару және басқа адамдармен қарым-қатынасты сақтау қабілетімен тығыз байланысты екенін көрсетті. Яғни, эмоционалды интеллект деңгейі жоғары педагогтар көп жағдайда айналасындағы әлем мен адамдарға қатысты толерантты көзқарастарды көрсетеді, басқа адамның жүріс-тұрыс үлгілерін, сенімдерін, құндылықтарын төзімді қабылдауға ұмтылады.

Әдебиеттер тізімі

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. – Новополюк: НГУ, 2011. – 388 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. - М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2013. – 560 с.
3. Андреева И.Н. Азбука эмоционального интеллекта. – СПб.: БХВ-Петербург, 2012. – 288 с.
4. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. - 1997. - № 4. - С. 154-161.
5. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. – М.: Логос, 1998. – 320 с.
6. Каганов А.Б. Рождение специалиста: профессиональное становление студента. – Минск: БГУ, 1983. – 111 с.
7. Деркач А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. – М.: РАУ, 1993. – 225 с.
8. Зеер Э.Ф. Психология становления педагога профессиональной школы. - Екатеринбург: Урал. гос. проф-пед. ун-та, 1996. – 148 с.
9. Дементий Л.И. Ответственность как детерминанта социальных представлений об успехе и условиях его достижения // Вестник Омского университета. – 2012. – № 3. – С. 289-295.
10. Муздыбаев К. Психология ответственности. – М.: Наука, 1983. – 240 с.
11. Мартыанова Г.Ю. Детерминация активности клиента индивидуального психологического консультирования его ответственностью // Психология и психотехника. – 2014. – №11. – С. 1215 – 1221.
12. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессиональной толерантности учителя // Вестник ТГПИУ. – 2005. - № 1. - С. 66-70.

References

1. Andreeva I.N. Emocional'nyj intellekt kak fenomen sovremennoj psihologii [Emotional intelligence as a phenomenon of modern psychology] (Nov. state Univ., Novopolock, 2011, 388 p.).

2. Goulman D. Emocional'nyj intellekt. Pochemu on mozhet znachit' bol'she, chem IQ [Emotional intellect. Why can it matter more than IQ] (Mann, Ivanov i Ferber, Moscow, 2013, 560 p.).
3. Andreeva I.N. Azbuka emocional'nogo intellekta [The ABC of Emotional Intelligence] (BHV-Peterburg, SPb., 2012, 288 p.).
4. Mitina L.M. Lichnostnoe i professional'noe razvitie cheloveka v novykh social'no-ekonomicheskikh usloviyah [Personal and professional development of a person in the new socio-economic conditions], Voprosy psihologii [Psychology issues], 4, 154-161 (1997).
5. Shadrikov V.D. Psihologiya deyatel'nosti i sposobnosti cheloveka [Psychology of activity and human abilities] (Logos, Moscow, 1998, 320 p.).
6. Kaganov A.B. Rozhdenie specialista: professional'noe stanovlenie studenta [The birth of a specialist: professional development of a student] (BSU, Minsk, 1983, 111 p.).
7. Derkach A.A. Akmeologiya: puti dostizheniya vershin professionalizma [Acmeology: ways to achieve the heights of professionalism] (RAU, Moscow, 1993, 225 p.).
8. Zeer E.F. Psihologiya stanovleniya pedagoga professional'noj shkoly [Psychology of becoming a teacher of a professional school] (Ural state ped. univ., Yekaterinburg, 1996, 148 p.).
9. Dementii L.I. Otvetstvennost' kak determinanta social'nykh predstavlenij ob uspekhe i usloviyah ego dostizheniya [Responsibility as a determinant of social ideas about success and the conditions for achieving it], Vestnik Omskogo universiteta [Omsk University Bulletin], 3, 289-295 (2012).
10. Muzdybaev K. Psihologiya otvetstvennosti [The psychology of responsibility] (Nauka, Moscow, 1983, 240 p.) [in Russian].
11. Mart'yanova G.Ju. Determinaciya aktivnosti klienta individual'nogo psihologicheskogo konsul'tirovaniya ego otvetstvennost'yu [Determination of the client's activity of individual psychological counseling by his responsibility], Psihologiya i psihotekhnika [Psychology and psychotechnics], 11, 1215-1221 (2014).
12. Povarenkov Ju.P. Psihologicheskoe sodержanie professional'noj tolerantnosti uchitelya [The psychological content of the teacher's professional tolerance], Vestnik TGPU [TSPU Bulletin], 1, 66-70 (2005).

Р.Ш. Сабирова, А.Р. Альгожина

Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан

**Взаимосвязь эмоционального интеллекта и профессионально
важных качеств педагогов высшей школы**

Аннотация. Пространство трансформации современного общества характеризуется ростом спроса на высококвалифицированные кадры, способные выполнять самые разные производственно-педагогические работы. Информационное поле меняется очень быстро. В настоящее время вопрос заключается в том, смогут ли учителя должным образом соответствовать этим изменениям и требованиям, правильно определить и изменить свою личность как субъекта конкурентного образовательного процесса, реализовать инновационные профессиональные навыки в процессе подготовки конкурентоспособных профессионалов. С учетом этих факторов можно достичь высоких результатов в образовательном пространстве, максимально развивая важные профессиональные качества и эмоциональный интеллект, необходимые для наиболее эффективного осуществления профессионально-педагогической деятельности в соответствии с требованиями времени. Идеи радикальной трансформации и модернизации традиционных образовательных алгоритмов в соответствии с инновационной реальностью являются приоритетными в развитии современного профессионального образования. Одним из важных приоритетов векторов инновационной трансформации современного педагогического образования является процесс формирования профессионально жизнеспособных, конкурентоспособных качеств современных педагогов профессионального образования. Статья посвящена исследованию взаимосвязи эмоционального интеллекта и профессионально важных качеств педагогов высшей школы. Особенности эмоционального интеллекта, толерантности и ответственности, а также их взаимоотношения между педагогами рассматриваются в текущей ситуации как важные детерминанты их профессиональной деятельности. Результаты корреля-

ционного анализа в группе педагогов показали, что существует связь между шкалами ответственности, толерантности и эмоционального интеллекта. Исследование способствует выявлению особенностей развития важных профессиональных качеств преподавателей вузов.

Ключевые слова: личность педагога, профессионально важные качества, эмоциональный интеллект, ответственность, толерантность, профессиональное развитие.

R.Sh. Sabirova, A.R. Algozhina

Academician E.A. Buketov Karagandy University, Karaganda, Kazakhstan

The relationship between emotional intelligence and professionally important qualities of higher education teachers

Abstract. The space of transformation of modern society is characterized by an increase in demand for highly qualified personnel capable of performing a variety of production and pedagogical work. The information field is changing very quickly. Currently, the question is whether teachers will be able to properly meet these changes and requirements, correctly define and change their personality as a subject of a competitive educational process, and implement innovative professional skills in the process of training competitive professionals. Taking these factors into account, it is possible to achieve high results in the educational space, maximizing the development of important professional qualities and emotional intelligence, which are necessary for the most effective implementation of professional and pedagogical activities in accordance with the requirements of the time. The ideas of radical transformation and modernization of traditional educational algorithms in accordance with the innovative reality are a priority in the development of modern vocational education. One of the important priorities of the vectors of innovative transformation of modern pedagogical education is the process of forming professionally viable, competitive qualities of modern teachers of vocational education. The article is devoted to the study of the relationship between emotional intelligence and professionally important qualities of higher education teachers. Features of emotional intelligence, tolerance and responsibility, as well as their relationship between teachers are considered in the current situation as important determinants of their professional activities. The results of the correlation analysis in the group of teachers showed that there is a connection between the scales of responsibility, tolerance and emotional intelligence. The study helps to identify the features of the development of important professional qualities of university teachers.

Keywords: personality of a teacher; professionally important qualities; emotional intelligence; responsibility; tolerance; professional development.

Авторлар туралы мәлімет:

Сабирова Р.Ш. - психология ғылымдарының кандидаты, профессор, психология кафедрасының меңгерушісі, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Язева көш. 11, Қарағанды, Қазақстан.

Альгожина А.Р. - **корреспонденция үшін автор**, «Білім беру психологиясы» бағдарламасының 2-ші курс докторанты, психология кафедрасының аға оқытушысы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Сарыарқа көш. 19, Қарағанды, Қазақстан.

Sabirova R.Sh. - Candidate of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology, 19 Saryarka str., Academician E.A. Buketov Karagandy University, Karaganda, Kazakhstan.

Algozhina A.R. - **Corresponding author**, 2nd year PhD student in the program «Psychology of Education», Senior lecturer of the Department of Psychology, 19 Saryarka str., Academician E.A. Buketov Karagandy University, Karaganda, Kazakhstan.

А.К. Сапакова
С.М. Дюсембекова

Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Семей, Қазақстан
(E-mail: samal010386@mail.ru)

Жалпы орта білім беретін оқу орындарында химия пәнін оқытуда CLIL технологиясын қолдану

Аңдатпа. Бұл мақалада жалпы орта білім беру ұйымдарында химия пәнін CLIL оқыту технологиясы арқылы білім берудің қиындығы мен тиімділігі қарастырылған. CLIL оқыту технологиясының мазмұны мен мүмкіндіктері зерттелді. Заман талабына сай білім алушы мен оқытушының қажеттіліктері мен дағдылары үздіксіз жаңарып отыруды қажет етеді. Сол себепті бәсекеге қабілетті тұлғаны тәрбиелеуде заманауи білім беру жүйесінің алдында маңызды міндеттер жүктелді. CLIL оқыту технологиясы жалпы орта білім беру мекемелерінде жаратылыстану бағытындағы пәндерді, соның ішінде химия пәнін ағылшын тілінде жүргізуде өзіндік қиындықтарға ие екені белгілі болды. Қазіргі кезде адамның қажеттіліктері мен дағдыларын үнемі жаңартып отыру қажет. Сондықтан жоғары білікті, кәсіби маманданған, бәсекеге қабілетті білімді тұлғаны дайындау қажеттігі туындады. Жаратылыстану бағытындағы пәндерді, оның ішінде химия пәнін CLIL технологиясы арқылы оқытудың өзіндік ерекшеліктері бар екенін, сабақ беру барысында түсіндік. Химия пәніне ағылшын тілін кіріктіре оқытудың ерекшеліктері де сараланған. Салыстырмалы түрде үш топта өткізген сабақ барысы бойынша білім алушылардың білім сапасы анықталып сараланды.

Түйін сөздер: CLIL оқыту технологиясы, химия пәні, жаңартылған бағдарлама, терминология.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-400-407>

Кіріспе

«Қазақстан бүкіл әлемде үш тілді пайдаланып жоғары білімді ел ретінде танылуға тиіс. Бұлар, қазақ тілі-мемлекеттік тіл, орыс тілі - ұлтаралық қатынас тілі және ағылшын тілі - жаһандық экономикаға ойдағыдай кірігу тілі» - деп Елбасымыз өз жолдауында айтып кеткендей, қазіргі заман ағылшын тілін білуді талап етуде. Ағылшын тілі бірінші дүниежүзілік әмбебап тілі болып табылады [1].

Көптілділік мәселесі -Қазақстан үшін ғана емес, бүкіл әлем алдында тұрған өзекті мәсе-

лелердің бірі, себебі қазіргі жаһандану ағылшын тілін білуді талап етеді. Қазіргі уақытта өзара байланыс пен өзара тәуелділік басым әлемде жас ұрпақты бәсекеге қабілетті етудің бір тәсілі көптілділік болып табылады [2].

Әлемде жалпы есеппен жеті мыңнан астам түрлі тіл бар. Бірақ халықаралық ортада, бизнесте, ғылымда және өзге де қызмет салаларында ағылшын тілі басым болып келеді. Әлемнің жаһандануы дәуірінде коммуникацияның негізгі тілі ретінде ағылшын тілі Қазақстанның білім беру ұйымдарында да жүзеге асырылуда. Қазіргі уақытта CLIL оқыту

технологиясы әлемде қосымша тілді игеруге арналған оқу бағдарламасының жаңа түрі ретінде танымал. CLIL технологиясын сабақта қолдану білім беру ортасын жақсартады, оқу уақытын қысқартады, сонымен қатар оқыту тұжырымдамасын кеңірек және терең етеді. Оның барлық артықшылықтарына қарамастан, CLIL кейбір жағынан қиын болуы да дәлелденген.

Пәндік-тілдік кіріктірілген оқыту, яғни CLIL технологиясы инновациялық педагогикалық технология болып табылады. Бұл әдіс арқылы пән мен тілді кіріктіре оқыту іске асырылады [3].

CLIL технологиясы білім алушылардың сыни ойлауын дамытады және тілдік құзыреттілігін жетілдіреді, бұл өмірлік дағдыларды меңгеруге, уәждемесін арттыруға және білім алушылардың сенімділігін арттыруға көмектеседі [4].

Бағдарламаның мақсаты Қазақстан Республикасының барлық білім беру мекемелерінде үш тілде оқытуды кезең - кезеңімен енгізу болды. ҚР-да оқыту тілдерін таңдау мынадай формуламен көрсетілген үш тұғырлы идеяға негізделген: мемлекеттік тілді дамытамыз,

орыс тілін қолдаймыз және ағылшын тілін үйренеміз. Соның негізінде жоғары сыныптардағы жаратылыстану бағытындағы пәндерді, соның ішінде «Химия» пәнін ағылшын тілінде оқыту көзделген [5].

CLIL сөзіне ең көп таралған анықтама келесідей: CLIL – бұл дидактикалық әдіс, ол білім алушыларға лингвистикалық және коммуникативтік құзыреттіліктерді жетілдіретін және сол оқу контекстіндегі тілді дамыта отырып, онда тілдің қалыптасуы мен дамуы бар білім мен дағдыларды қалыптастыру әдісі [6].

CLIL технологиясын табысты пайдалану педагогикалық мамандықтар мен педагогтарды ағылшын тіліне оқытудың білім беру бағдарламалары шеңберінде заманауи әдістемелік құралдар мен арнайы курстар құруды көздейді. CLIL технологиясын қолданатын оқытушы оның лингвистикалық құзіреттілігі ғана емес, сонымен қатар білім алушылар үшін де маңызды екенін білуі керек [7].

Зерттеудің мақсаты мен міндеттері

Зерттеудің мақсаты Қазақстанда CLIL оқыту технологиясын енгізудің тиімділі-

Кесте 1

«Органикалық химияға кіріспе. Органикалық заттардың классификациясы»
тақырыбының сабақ жоспары/

Lesson plan on the topic: «Introduction to Organic Chemistry. Classification of organic substances»

Lesson topic	Introduction to Organic Chemistry. Classification of organic substances.
Subject	Chemistry
Lesson type	Combined
Course of study	1 course
Lesson objectives	11.4.18.1. explain that organic chemistry is the chemistry of hydrocarbons and their derivatives, 11.4.18.2. distinguish empirical, molecular, structural and spatial formulas of hydrocarbons;
Success criteria	Students understand that organic chemistry is the chemistry of hydrocarbons and their derivatives. He is able to distinguish between empirical, molecular, structural and spatial formulas of hydrocarbons.
Educational and methodical equipment, reference literature,	10th grade 2 part Textbook on chemistry, Ospanova M. K. Aukhadieva K. S.

Technical equipment	Interactive whiteboard, models of molecules, stickers for formative assessment, ship drawing, mosaics for dividing into groups, markers, magnets, A4 paper with the names of the groups «Carbon», «Hydrogen»
Lesson progress	Teacher's action
Beginning	(greeting) Ask questions to determine the goals of attending classes The «Hot chair» method Ask for homework. The student in the last lesson uses the concept in order to memorize, observe how he studied. 1. List the main directions of green chemistry. 2. Why do we need Green Chemistry? 3. What are the global challenges of green chemistry? 4. Comment on the first 5 principles of green chemistry. 5. Comment on the last 6 prints of green chemistry. 6. How do you even understand what green chemistry is? 7. What is the connection between green chemistry and the environment?
New topic	The «Mosaic» method is used to divide students into groups. Students are given clippings from the drawing. What did we see in the photos? What substances do these substances belong to ? Combining students into a group occurs through combined drawings, which are divided into two groups. What have we remembered? Today's topic of the lesson «Organic Chemistry». We will consider the structure of C atoms, the features of organic substances. Students are divided into two groups by combining images. Group 1 «Carbon» Group 2 «Hydrogen» The topic of the lesson, the goal, and the evaluation criteria are indicated on the blackboard. Students are given a text on a new topic. Groups are given a task. The 1st group composes a poster on paper of A 5 format on their topics. Task №1 Introduction to Organic Chemistry. What does organic chemistry teach? 2nd group Task №2 Classification of organic substances. Students make up a cluster for the task. Understanding structural formulas by building models of molecules. Groups evaluate each other using the «Thumb» method
Fixing the lesson	During the consolidation of the lesson, each student is given a form that will need to fill in the missing words.
Reflection	Establishing feedback with students using the «Ship» method. Students are given stickers depicting waves, students who have achieved the purpose of the lesson, who understand the topic, place a wave under the ship, those who did not understand, place a wave away from the ship.
Assessments	The assessment is carried out by the group, the final assessment is made by the teacher. The assessment must meet the criteria.
Homework:	Repetition of theoretical knowledge. Find and record the correspondence between classes of organic substances and their functional groups.

гін анықтау CLIL сабақтарының қос бағыттылығымен және оқытушылардың сабақ беруге дайындығымен байланысты мәселелерді шешу болып табылады [8].

CLIL оқыту процесінде тұлғааралық қарым-қатынас жойылмайды, дегенмен өзгереді. CLIL оқыту технологиясы жүйесінде оқу процесін ұйымдастырудан бастап, сабақтың соңына дейін қолдану барысында біршама қиындықтар туындайды [9].

Ағылшын тілін кіріктіре отырып өткізілетін сабақтың ұйымдастыру форматы өзгеше форматқа ие. Себебі, химия пәніне ағылшын тілін кіріктіре оқытатын сабақта оқытушы мен білім алушылардың тікелей бетпе-бет ағылшын тілінде диалог құруынан тұрады [10].

Негізгі бөлім

Педагогикалық тәжірибеде зерттеу негізінде жалпы орта білім беру ұйымында химия пәнін өткізу барысында CLIL технологиясын қолдана отырып салыстырмалы түрде үш топта сабақ өткіздік. Зерттеудің мақсаты - CLIL технологиясын химия пәніне қолданудағы тиімділігін және қиыншылығын анықтау болып табылады. Сабақ барысы бойынша білім алушылардың белсенділігін де зерттедік.

CLIL технологиясын қолдана отырып химия пәні бойынша «Органикалық химияға кіріспе. Органикалық заттардың классификациясы» тақырыбына өткізген сабақтың жоспары 1 кестеге сәйкес.

Зерттеудің әдіснамалық негіздері

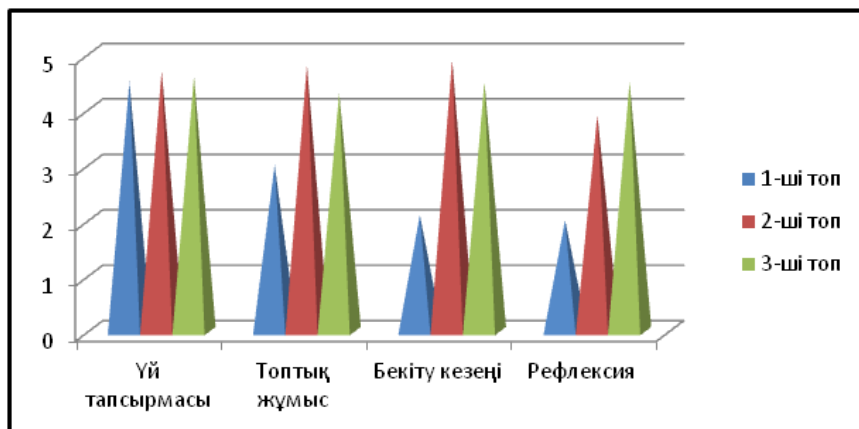
Педагогикалық тәжірибеге жалпы үш топтан 53 білім алушы қатысты. Білім алушылардың ағылшын тілін білу деңгейі әртүрлі. Тәжірибеге қатысқан 1-ші топтың деңгейі - Elementary, 2-ші және 3-ші топтың деңгейі - Pre-Intermediate. Сондықтан сабақ барысында білім алушылардың тілді білудегі деңгейі де ескерілді.

Сабақ жоспарынан байқағандарыңыздай, сабақ 100 % ағылшын тілінде өтті, сол себепті де ағылшын тілін жақсы меңгерген білім алушылар үшін сабақ өте қызықты болды.

Ал, 1-ші топ білім алушылары үшін біршама қиындықтар туғызды. Нақтырақ айтатын болсақ, CLIL технологиясының тиімділігі ағылшын тілін ғылыми академиялық тіл ретінде меңгеруге мүмкіндік береді. Сондай-ақ химия пәнінің терминдерін ағылшын тілінде оқуға білім алушылар қызығушылық танытады. Химия пәніндегі негізгі термин сөздердің түп тамыры ағылшын тіліне өте ұқсас болғандықтан, білім алушылар үшін аса қиындық тудырмайды. Мысалы, органика – organic, құрылым (структура)- structure және тағы осы сияқты пәндік терминдер, химиялық элементтер атаулары ұқсас болып келеді. Осы өткізілген сабақтың қиындығын айтатын болсақ, ағылшын тілін дұрыс меңгермеген, яғни 1-ші топ білім алушылары үшін қиыншылықтар туғызғаны анық. Сондай-ақ білім алушылар органикалық заттардың қолдану аясын атаған кезінде және рефлексия кезінде карточкадағы бос орындарға керекті сөздерді жазған кезде қиналды.

Рефлексия кезеңінде білім алушыларға берілген тапсырма келесідей:

Organic chemistry studies compounds based on atoms connected to each other and many of the periodic by simple and multiple bonds, capable of forming linear and branched chains,, polycycles, etc. The diversity of compounds is largely due to isomerism – the ability of some compounds with the same composition and to differ in spatial structure, and properties. An important place in organic is occupied by the nomenclature, which allows each compound to give only its inherent name, and to write its image (formula) by name. The nomenclature of organic compounds is based on the rules of IUPAC - the International Union for Pure and Applied Chemistry. Organic are described using formulas, which are a linear record of the symbols of in a certain sequence indicating the number of by means of a numerical index at the bottom right. The formula determines the sequence of atoms in a molecule taking into account the structural (skeletal, position, chain-cycle, functional).



Сурет 1 - Сабақтың барысындағы топтың белсенділігі

Бұл тапсырмада білім алушылар көп нүктенің орнына қажетті carbon, system, cycles, organic, compounds сияқты терминдерді дұрыс қоя білу қажет және осы тапсырма пәндік терминдерді есте сақтауға көмектеседі.

Дегенмен, көптеген білім алушылар үшін пән мен тілді кіріктіре оқытатын CLIL технологиясына қызығушылықтың жоғары екенін сабақ барысында байқадық (Сурет 1-ге сәйкес).

Суреттен байқап тұрғандарыңыздай сабақ барысында үш топтағы білім алушылардың 90 % -ы үй тапсырмасына берілген «Жасыл химия» тақырыбы бойынша қойылған фронтальды сұрақтарға жауап бергенде және топтық жұмыс кезінде белсенділік танытқан. 2-ші және 3-ші топ білім алушылары үй тапсырмасындағы барлық терминологияны жаттап келген және қойылған сұрақтарға нақты жауап берді. Сондай-ақ тақырыпты меңгеру барысында жаңа терминдер, мысалы, «organic», «substances», «structure», «carbon», «compound» және басқада терминдерді тез меңгеріп постер құрауда дұрыс қолданды. Жалпы CLIL оқыту технологиясын сабақта қолданған кезде білім алушылардың тілдік құзыреттіліктері дамитыны анықталды. Ал, білім алушылардың біразы дерлік бекіту мен рефлексия кезеңінде CLIL технологиясын қолдану қиындық туғызған. Себебі, сабақтың бұл кезеңдерінде білім алушылар өз ойларымен, сабақтан алған әсерлерімен бөлісетін кезең болғандықтан ағылшын тілін еркін қолдана алмағандығын дәлелдейді.

Зерттеудің талқылануы және нәтижелері

Зерттеу барысы көрсеткендей CLIL технологиясын химия пәнінде қолдану жақсы деңгейде дамып келе жатқандығын көрсетті. Анықталған біршама қиындықтарға қарамастан CLIL технологиясын химия пәні сабағында қолдану білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай тілдік құзыреттіліктерін арттыратыны алға тартылды. CLIL технологиясын пәнге қолданудың кемшіліктеріне дидактикалық материалдардың жеткіліксіздігі мен жоғары квалификациялы мамандардың жетіспеушілігінде екенінде айта кету керек. Сондай-ақ аталған оқыту технологиясына ата-аналар тарапынан қолдаудың жоқтығын атап өту керек.

Химия сабақтарында CLIL технологиясын қолданудың қиындықтарына сабақта әдісті игеруге уақыттың жетіспеушілігін, арнайы өткен курстар кезінде тілдің дұрыс игерілмеуіне байланысты ағылшын тілінде оқытудың күрделілігін, пәнді қосымша тілде жүзеге асыру үшін білім алушылардың деңгейінің сәйкес еместігі нақты дәлел.

Қорытынды

Қорыта келе, орта білім беру жүйесінде әлемдік жоғары деңгейге қол жеткізген танымал оқыту әдісі CLIL технологиясын зерттедік. Сабақ нәтижесіне сүйене отырып, CLIL технологиясын оқытумен оқытушыларды қамту ай-

тарлықтай жоғары екені анықталды. Кейбір қиындықтарға қарамастан, оқытушылар елдің білім беру жүйесіне CLIL технологиясын енгізу және жүргізу барысында бетпе - бет келді, оқытушылардың көпшілігі осы жүйенің жалпы білім беру жүйесіне енгізілуін оң бағалайды. Қазақстанның көркеюі үшін білім алушылардың таланты мен қабілетін ашып, оларды оқыту барысында дамыту өте маңызды. Сондықтан қазіргі білім беру жүйесінде жоғары жетістіктерге ынталандыратын ұлттық, халықаралық сайыстарға қатысу кезінде CLIL

оқыту технологиясының маңызы зор. Аталған оқыту технологиясы білім берудің кез-келген жүйесінде тұрақты дамуы үшін оқытушылардың тәжірибесі мен білім беру саясатына негізделеді. CLIL оқыту технологиясын сәтті енгізу үшін педагогтарды мақсатты түрде дайындау және Қазақстанның жоғары оқу орындарында оқу бағдарламаларын әзірлеу қажет дегіміз келеді. Сондай-ақ жалпы білім беретін оқу орындарында CLIL оқыту технологиясын қолдана отырып пәндік үйірмелерді ұйымдастыру керек дегенді алға тартқымыз келеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Сұлтанов Б. ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан – 2050 «Стратегиясы: жаңа қалыптасқан мемлекеттің саяси бағыты». Талқылауға арналған іс-шаралар материалдары. Мемлекет басшысының Жолдаулары. - Алматы: ҚСЗИ, 2013. – 228 б.
2. «Тілдердің үш тұғырлығы» мәдени жобасы. ҚР Президентінің «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» жолдауы [Электрондық ресурс]. – URL: [https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-\(qaralghan-kuni:18.01.2021\)](https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-(qaralghan-kuni:18.01.2021)).
3. Үш тілде білім беруді дамытудың 2015-2020 жылдарға арналған жол картасын іске бекіту туралы [Электрондық ресурс]. - URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=34919552 (қаралған күні: 18.01.2021).
4. Хамитова Г. А. Көптілді білім беру: қазіргі жағдайы және даму болашағы // Инновациялық Еуразия университеті, 2013. - 167 б.
5. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің кейбір бұйрықтарына өзгерістер енгізу туралы [Электрондық ресурс]. - URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=34919552 (қаралған күні: 18.01.2021).
6. Словарь иностранных слов. 14-е изд., испр. - М. 1987. -608 с.
7. Мұғалімге арналған нұсқаулық. – 2016. – 128 б.
8. Бөрібекова Ф.Б., Жанатбекова Н. Ж. Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар: оқулық. – Алматы. - 2014. – 212 б.
9. Омарова В.К., Рязанова, Е.В. Жалпы білім беретін мектептердегі көптілді білім беру мониторингі. – Павлодар: ПМПИ, 2017. – 126 б.
10. ҰСТАЗ. Кәсіптік оқыту орталығы. – URL: https://ruru.facebook.com/pg/ustazplc/posts/?ref=page_internal (қаралған күні: 18.01.2021).

References

1. Syltanov B. KR Prezidenti N.A. Nazarbaevtyñ «Kazakstan – 2050 «Strategiyasy. Zhana kalyptaskan memlekettin sayasi bagyty». Talkylauga arналған is-sharalar materialdary. Memleket basshysynyn zholdaulary. Strategy «Kazakhstan-2050»: a new political course of the established state. Materials of events intended for discussion. Messages of the Head of State (KSZI, Almaty 2013, 228 p.).
2. «Tilderdin ysh tugurlygy» madeni zhobasy. KR Prezidentinin «Zhana alemdegi zhana Kazakstan» zholdauy [On the approval of the Roadmap for the Development of Trilingual Education for 2015-2020] [Electronic resource]. – Available at: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta (Accessed: 18.01.2021).

3. Ysh tilde bilim berudi damytudyn 2015-2020 zhyldarga arналған zhol kartasyn iske bekitu turaly [On the approval of the Roadmap for the Development of Trilingual Education for 2015-2020] [Electronic resource]. Available at: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=34919552 (Accessed: 18.01.2021).
4. Khamitova G.A. Koptildi bilim beru: kazirgi zhagday zhane damu bolashagy [Multilingual education: current state and prospects of development], Innovatsiyalyk Euraziya Universiteti [Innovative Eurasian University], 167 (2013).
5. Kazakstan Respublikasy Bilim zhane gylım ministrinın kejbir bujryktaryna ozgerister engizu turaly [On amendments to certain orders of the minister of Education and science of the Republic of Kazakhstan] [Электрондық ресурсы]. - Available at: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=34919552 (Accessed: 18.01.2021).
6. Slovar' inostrannyh slov [Dictionary of foreign words]. 14th ed., corrected (Moscow, 1987, 608 p.).
7. Mygalinge arналған nyskaulyk [Instructions for the teacher], 2016. 128 p.
8. Boribekova F.B., Zhanatbekova N. Zh. Kazirgi zamangy pedagogikalyk tekhnologiyalar [Modern pedagogical technologies]. Textbook (Almaty, 2014, 212 p.).
9. Omarova V.K., Ryazanova E.V. Zhalpy bilim beretin mektepterdegi koptildi bilim beru monitoringi [Monitoring of multilingual education in multilingual schools] (PMPI, Pavlodar 2017, 126 p.).
10. YSTAZ. Kasiptik okytu ortalygy: YSTAZ [Vocational Training Center]. Available at: https://ruru.facebook.com/pg/ustaz_plc/posts/?ref=page_internal (Accessed: 18.01.2021).

А.К. Сапакова, С.М. Дюсембекова

Университет имени Шакарима города Семей, Семей, Казахстан

Применение технологии CLIL при обучении химии в общеобразовательных учебных учреждениях

Аннотация. В данной статье рассматриваются сложность и эффективность обучения химии в организациях общего среднего образования с помощью технологии CLIL. Изучены содержание и возможности технологии CLIL. Потребности и навыки современного обучающегося и преподавателя нуждаются в непрерывном обновлении, поэтому перед системой образования поставлены важные задачи по воспитанию конкурентоспособной личности. Оказалось, что технология обучения CLIL имеет свои трудности при изучении предметов естественнонаучного направления, в том числе химии на английском языке. В настоящее время необходимо постоянно обновлять потребности и навыки человека, следовательно, возникла необходимость подготовки высококвалифицированной, профессионально специализированной, конкурентоспособной личности. В процессе преподавания к нам пришло понимание, что преподавание предметов естественнонаучного направления, в том числе химии, с помощью технологии CLIL имеет свои особенности. В статье рассмотрены трудности и эффективность преподавания химии на английском языке. Дифференцируются особенности интегрированного обучения английскому языку по химии. Также по результатам проведенного урока выявлено качество знаний обучающихся.

Ключевые слова: конкурентоспособная личность, технология обучения CLIL, предмет «Химия», обновленная программа, терминология.

A.K. Sapakova, S.M. Dyusembekova

Shakarim Semey University, Semey, Kazakhstan

Application of CLIL technology in teaching chemistry in general education institutions

Abstract. This article discusses the complexity and effectiveness of teaching chemistry in general secondary education organizations using CLIL technology. The content and capabilities of the CLIL learning technology have been studied. The needs and skills of a modern student and teacher need continuous updating. Therefore, the education system has important tasks to educate a competitive personality. It turned out that the CLIL learning technology has its own difficulties in studying natural science subjects, including chemistry in English.

Currently, it is necessary to constantly update the needs and skills of a person. Therefore, there was a need to prepare a highly qualified, professionally specialized, competitive personality. In the process of teaching, we realized that teaching natural science subjects, including chemistry, with the help of CLIL technology has its own characteristics. The article discusses the difficulties and effectiveness of teaching chemistry in English. The features of integrated English language teaching in chemistry are also differentiated. Also, in the course of the lesson, the quality of students' knowledge was identified and analyzed.

Keywords: competitive personality, CLIL learning technology, chemistry subject, updated program, terminology.

Авторлар туралы мәлімет:

Сапакова А.К. – **корреспонденция үшін автор**, биология ғылымдарының кандидаты, доцент м.а, жаратылыстану-математика факультеті, Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Қашаған көш., 3, Семей, Қазақстан.

Дюсембекова С.М. – «Химия» мамандығы бойынша 2 курс магистранты, жаратылыстану-математика факультеті, Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Қашаған көш., 3, Семей, Қазақстан.

Sapakova A.K. – **Corresponding author**, Candidate of Biological Sciences, acting professor, Faculty of Natural and Mathematical Sciences, Shakarim Semey University, 3 Kashagan str., Semey, Kazakhstan.

Dyusembekova S.M. – 2nd year Master's student in «Chemistry», Shakarim Semey University, 3 Kashagan str., Semey, Kazakhstan.

A.M. Yessengaliyeva¹
D.S. Tilimissova²

¹L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

²M. Akmullah Bashkir State Pedagogical University, Ufa, Russia
(E-mail: ¹yessengaliyeva@inbox.ru, ²dinaratilimissova@gmail.com)

The features of formation of professional competencies of CLIL-teachers

Abstract. *The article deals with the issue of training teachers to teach non-linguistic disciplines in a foreign language using the Content and Language Integrated Learning. The relevance of the problem is due, on the one hand, to the growing popularity of this approach in Kazakhstan, and on the other hand, to the lack of well-trained professional teachers who are ready to implement the SLIL approach in practice. The authors highlight the main characteristics of a CLIL teacher, identifying the core competencies to formulate the so-called professional portrait of a CLIL teacher. As a result, the authors provide a range of competencies and a list of necessary measures to be taken when planning the training of CLIL-teachers.*

Keywords: *content and language integrated learning, teacher training, content, and language integration, CLIL.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-408-419>

Introduction

Language teaching requires significant efforts both from the students and teachers. Therefore, educators try to find ways that would help to make this process easier. One of the approaches that can help to achieve this aim is Content and Language Integrated Learning (hereinafter CLIL) which has been gaining popularity in recent years in Kazakhstan.

On a national level, it was repeatedly proposed by the first president N. Nazarbayev about trilingual education and the introduction of modern methods in the process of teaching. The Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan supports the implementation of the CLIL methodology which can be important in creating a multilingual Kazakhstan, providing better job opportunities,

professional advancement, and competitiveness in a globalized world.

Universities of the Republic of Kazakhstan actively participate in improving the system of teacher training programs.

However, CLIL faces a number of problems related to regulatory, scientific, methodological, and resource support. A serious problem is the provision of educational institutions with qualified teaching staff who have been retrained in the use of CLIL methodology, as well as the appropriate level of English language proficiency. CLIL is a fairly recent phenomenon in Kazakhstan, and a more in-depth analysis of this approach, as well as the degree of its implementation compared to other countries, is needed.

Therefore, this paper aims to define the specific competencies of a CLIL teacher.

Literature review

The acronym CLIL stands for Content and Language Integrated Learning, a term that was coined in 1994 by a team around David Marsh and is used to describe models of bilingual education where “language is used as a medium for learning content, and the content is used in turn as a resource for foreign languages” [1, p.12].

The CLIL method considers learning a foreign language as a tool for learning other subjects. Language learning goes through any subject area, i.e. the lesson in which CLIL is applied is not a foreign language lesson, but a subject lesson in a foreign language [2].

Training of competitive specialists in the labor market with the formation of the necessary competencies in the framework of the Bologna process as the final and qualitative result of education is carried out in the context of the competence approach - a strategic direction in modern education. The change of the educational paradigm to the competence approach is connected with the requirements in the preparation of a competitive and creative personality. According to Russian scientists, including Zimnaya I.A., Kuzmin N.V., Markov A.K., Khutorsky A.V., and other scholars, a competency-based approach is a way to achieve a new quality of education.

The European framework program CLIL Teacher Education is a schematic tool to guide the professional development of CLIL teachers. Thus, according to the framework, there are eight significant competencies that a CLIL teacher should possess [3]:

Professional reflection (the ability to explore and manage the various roles and responsibilities of a CLIL teacher, to study and formulate their own understanding and attitudes to generally accepted teaching principles);

- CLIL fundamentals (ability to describe the main features of CLIL, methodology, to contextualize CLIL in relation to school, regional, and/or national curriculum);

- Content and language awareness (ability to identify relevant content and learning barriers, to model strategies for the transition from

monolingual to bilingual/multilingual learning and teaching, to scaffold language learning, to link the problems of language consciousness with educational content and cognition);

- Methodology and assessment (ability to constructively give and receive teacher and peer assessment/feedback, develop peer collaboration and have a repertoire of collaborative strategies and skills, support language progression with the help of didactic strategies, develop CLIL modules and lessons in the context of a specific curriculum, create authentic and meaningful learning environments and experiences for students, formulate specific CLIL assessment needs and objectives, and develop and implement appropriate assessment tools);

- Research and evaluation (ability to conduct experiments and research in collaboration with colleagues);

- Learning resources and environment (to maintain a triple focus on content, language and learning skills, to create criteria for developing CLIL resources (including multimedia) that embed the core features of CLIL);

- Classroom management (ability to use innovative technologies to promote student communication, co-learning, and leadership);

- CLIL management (ability to describe ethical issues related to CLIL, including gender and other aspects of integration, apply community professional learning principles, models and strategies).

In Kazakhstan, this method is only beginning to gain popularity and little research has been conducted. Thus, Zhetpisbayeva B.A. and Kubeeva A. introduce the term: “CLIL-teacher is a teacher of non-linguistic discipline with a certain knowledge of a foreign language and carries out his/her professional activity based on CLIL-technology application”. They suggest that the competencies of a CLIL-teacher reveal in the context of Kazakhstani education by the following functions [4, p.23]:

1. Training function (CLIL teacher is expected to have competencies in the area of state policy of trilingual education, methods of teaching, scaffolding, linguistic mechanisms of intercultural communication, target language

competencies for CLIL teaching at a level not lower than B2-C1, etc.);

2. Educational function (areas of competency: Knowledge of the principles and methods of integration of universal and ethnonational values as well as promotion of cultural awareness and interculturality);

3. Methodical (the ability to make short-term lesson plans, develop a methodology for the development of language competencies, contextualize CLIL training with regard to the school curriculum, to choose educational materials);

4. The research function (knowledge of the methodology of research projects in the field of multicultural and multilingual education, the essence of CEFR, etc. Ability to analyze, and evaluate the results of their activities, to carry out pedagogical observation and diagnosis).

5. Socio-communicative function (knowledge of psychology and pedagogy of communication in a multicultural environment; ways of teamwork and professional cooperation in the framework of multilingual training, etc. It can determine the appropriate type of CLIL, for a specific educational situation, cooperate with others to enhance students learning, and express professional concerns to fellow teachers) [4, p.23].

Such scholars as B. Zhetpisbayeva, N. Mazachova, and A. Kubeeva referred to the fact that subject teachers who teach a subject in a foreign language actively cooperate with each other: exchange methodological findings, cooperatively develop educational materials, etc. Teachers are aware of the lack of knowledge and skills for teaching the subject in a foreign language [5, p.12].

Methodology

The following instruments for collecting data were used concurrently in the study: the study of literature, qualitative research method – oral interview, and quantitative research method – questionnaire. The questionnaire consisted of ten questions and was used ranging from “yes” to “no” and “other option”, as well as most of the questionnaire tasks were with the choice of one correct answer. These tasks were formulated consciously because the theoretical model is appropriate if it is detailed and projected on real practice. Data collection took place in the 2020-2021 academic years except for semi-formal conversations with teachers which took place from September to December 2020. In consideration of this, data were initially managed manually but lately, data were collected in Excel. The choice of courses was based on the most representative sample, namely the methodology of teaching non-linguistic and language subjects, in the same areas at different levels of education. This contingent was chosen because they represented different educational institutions and dealt with CLIL.

The questionnaire was administered to master students from various educational programs, such as 7M01704 - “Foreign language: two foreign languages”, 7M06103 - “Information systems”, 7M06104 - “Computer and Software Engineering”, and 7M01511 - “Computer science”. The number of master’s students was forty-six, whose ages ranged from 21 to 45.

Other participants of the research were schoolteachers of the English language (40 teachers) and computer science (25 teachers) at

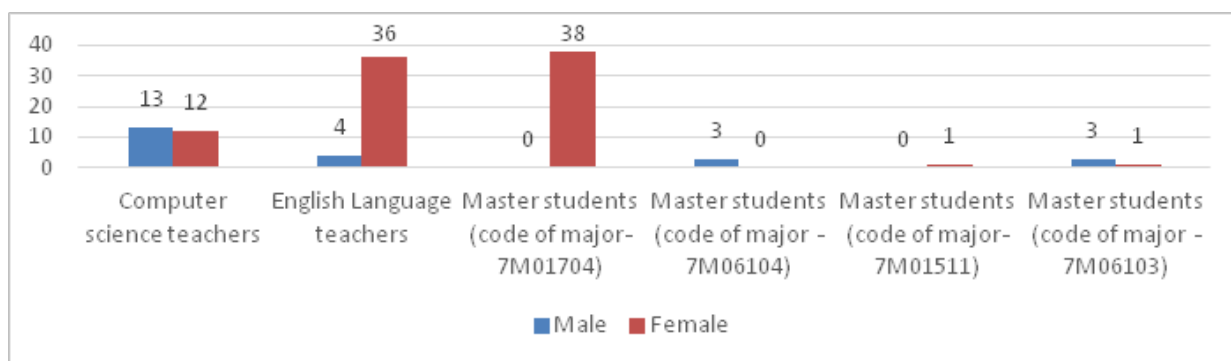


Figure 1 – Proportion of respondents by gender

secondary schools and gymnasiums located in Nur-Sultan, who participated in the questionnaire and interview. The age of teachers ranged from 20 to 50 with an average of 11,4 years of teaching experience.

A graphical representation of the information obtained after the questionnaire indicates the ratio of females to males. Most respondents are women, and most of them are English language teachers 40,91 % and master's students with a major in "Foreign languages: two foreign languages" 43,18%, teachers of "computer science" (ICT) - 13,64%. Contrastively, a moderate percentage of male participants may be explained with the simple hypothesis: there is a gender disproportion and feminization in the teaching profession.

Results and Discussion

The questionnaire consisted of the following ten questions:

1. What is CLIL?
2. What is the role of language in CLIL?
3. I have already taught content through L2?
4. What are the language demands of CLIL subjects?
5. What types of resources are used in CLIL?
6. How can we use visual organizers in CLIL?
7. How can an English teacher help a content teacher when an English teacher does not know about a subject such as a computer science?
8. How can we choose materials and how can we adapt them for CLIL?
9. Which activity types are most suitable for CLIL?
10. What makes CLIL language learning different from traditional language learning?

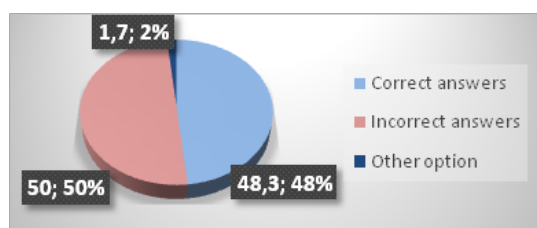


Figure 2 – Answers to the 9th question

After analyzing the questionnaire data, Figure 2 highlights that there are still educators who do not know about the studied method even though

many of them teach the subject in English. Due to these results, it can be stated that school teachers had more problems during the passage of this questionnaire as the percentage of incorrect answers belonged to them.

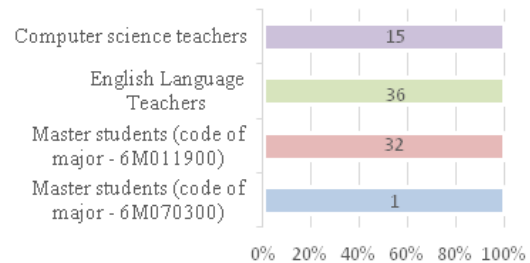


Figure 3 – Answers to the first question

Regarding the question 'What is CLIL?' (see Figure 3), 76% of the total respondents, chose the correct definition: «CLIL is a dual learning method in which an additional language is used to learn and teach both content and language». In addition to this, 24 % of respondents could not find the right definition.

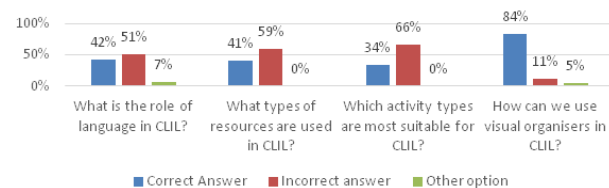


Figure 4 – Answers to the questionnaire.

Moving on to the question «What is the role of language in CLIL?» (see figure

4) the data reveals that 42 % of responders gave the correct answer, while 51 % of respondents could not give the correct answers as seen in Figure 4. Later we asked this question in an interview. Overall, these figures are rather surprising, we've noticed that 32% out of 42% of the correct answers were given by master's students in the faculty of Philology and the rest 10% - by master's students in the faculty of information technology. In contrast, about 51% of the wrong answers were given by school teachers. Moreover, the results of the next two questions shown in the graph were similar. It should be noted, however, that the results might be affected that the master's students of the L.N. Gumilyov studied the course «CLIL methodology».

The interview consisted of two phases, an interview, and card sorting. Besides, the interview consisted of 16 questions. In total, 10 professors of the L.N. Gumilyov Eurasian National University and 65 school teachers participated in the interview. Most of the University teachers were trained abroad, they took the course «CLIL methodology». Teachers of discipline «Methods of teaching computer science» have passed a language training abroad, meanwhile, professors of discipline “Methods of teaching foreign languages” have passed the course “CLIL methodology”. As for school teachers, the majority of them have taken advanced training courses at the educational center “Orleu” or other local educational courses. After 9-month courses in English, teachers were issued a certificate confirming the English language level - C2.

Interviewing teachers was a good way to analyze information regarding their teaching experience, education, and implementation of CLIL in their classes.

Interviews with teachers and professors were recorded on a smartphone and later the answers were transcribed (Manzo, 1996). The questions posed below have been designed for teacher interviews: 1. Give an example of something that makes an English lesson “CLIL”.

2. Give an example of something that makes a Subject lesson “CLIL”.

3. What is hard CLIL?

4. What is soft CLIL?

5. Name the 4Cs of CLIL.

6. Does CLIL help students develop both language and subject awareness?

7. What is your greatest challenge in the CLIL experience?

8. Give examples of lead-ins and warm-ups for CLIL lessons?

9. What is your favorite website for the CLIL lessons?

10. Describe your most successful CLIL activity.

11. How can your colleagues support you in implementing CLIL?

12. How are learners tested on their speaking?

13. What competencies should a CLIL teacher have?

14. Does CLIL require more subject awareness than English language teachers possess?

15. Is CLIL possible with intermediate-level English students?

16. What is the role of language in CLIL?

Teachers were asked to describe successful CLIL activities, but only 35% (23) of them described the appropriate activities that are suitable for the CLIL lesson (many of them mentioned such activities as gap filling, matching, and multiple-choice).

To the question “Give examples of lead-ins and warm-ups for CLIL lessons?” 48% (35) correct answers were given. More than 52 % of the teaching staff could not give an example of acceptable lead-ins and warmups for the CLIL lesson.

The school teachers were again asked the question “What is the role of language in CLIL?”, but teachers could not plainly understand how to answer this question. And then the question was paraphrased to “In which situation do you use Kazakh/Russian in CLIL classroom?” and none of the teachers said “I never use Kazakh/Russian”, most of them responded that they give only terminology in English, and explain the topic in L1. To know whether the CLIL methodology is good for learning a language or content, the following question was asked: “Does CLIL help students develop both language and subject awareness?” By contrast, 86, 6% did not consider CLIL as a useful methodology either for learning a foreign language or subject.

Given the data from the interviews, it is clear that the professors received additional CLIL training. The training increased the participants’ knowledge of CLIL, thereby providing them with improved tools for teaching in English. 13% of the respondents had completed 6 months of CLIL training and language courses abroad. 5 subject teachers 6.66% had taken language courses abroad. The rest of the respondents have taken local courses. About 31% have three years of experience teaching CLIL, and only 52 teachers (69%) are new to teaching CLIL.

The second part of the interview relates directly to card sorting. The purpose of sorting the cards was to properly assign a variety of

Table 1. Card sorting

Type of Tasks	The results of the correct answers		The results of the incorrect answers	
	Number	Percentage	Number	Percentage
1. Activities	32	42,67	43	57,33
2. Lead-ins, warm-ups, games	10	13,33	65	86,67
3. Materials	29	38,67	46	61,33
4. Objectives	17	22,67	58	77,33

activities, assignments, and materials appropriate to the CLIL method (see Table 1).

The data of card sorting describe an illuminating instance of the responders' knowledge of CLIL methodology. 58,5% of responses are equivalent to "incorrect answer" and 41,5% correspond to "correct answer". During this task, respondents had difficulty sorting out the relevant tasks associated with the CLIL methodology. Moreover, respondents confused the assignments of other methods with those of the CLIL method. According to these findings, it can be assumed that this situation varies depending on the teachers' knowledge background, and training. The findings thus suggest that there seems to be a difference in practice and knowledge between those educators with CLIL methodological training abroad and those with local training. This is an indication that many teachers are not prepared to teach subjects in English, and many were forced to teach subjects in a foreign language without sufficient knowledge. This could be related to the fact that school subject teachers have not taken CLIL and English language courses at a proper level. The findings of the card sorting paint an interesting, in some ways surprising picture of the current research, the difference between both groups of teachers are highly significant.

The course "CLIL in foreign language teaching" is taught three times a week (quantity of credits 3) for a total of 135 hours. This course is designed for one semester, lesson formats are distributed as follows: lectures - 30 hours, seminar lessons - 15 hours and independent work - 90 hours. The purpose of the discipline is to introduce master students to the concepts and terms about teaching and learning that are

central to CLIL and to give them opportunities to do test practice with CLIL sample tasks and a test paper; to introduce students to some of the main theories, approaches, and activities in CLIL and to encourage analysis of their usefulness to their learners and learning contexts.

In this course, each practical lesson (seminar lesson) was conducted cooperatively with master students of the faculty of Information Technology. Master students were trained in practice to interact and plan a lesson together as future subject teachers and foreign language teachers.

After passing this course, master students can properly develop the lesson by fostering creative and critical skills, selecting the learning material, using assessment for improving students learning, adapting and selecting materials to content and language curricula, guiding learners in learning new terminology, raising student's inquisitiveness about the country and culture related to the learning language, use appropriate CLIL activities (lead-ins, warm-ups, games), support content teachers, integrate content from different fields of knowledge.

According to the trilingual education program, such subjects as mathematics, biology, chemistry, physics, and computer science (ICT) at the secondary level are taught in English. Schools use materials and books that have been compiled and developed by local and foreign scholars.

The ninth-grade information and communication technology (computer science) lesson is conducted in English and Kazakh/Russian using CLIL. On average, there are about 30 students in class, and therefore it is divided into two groups of 15 students. ICT lesson is held once a week for 40 minutes and only about

15 minutes of the lesson is held in English. The level of English proficiency of the teacher should not be lower than B1. First, the teacher welcomes the students, gives instructions in English, and introduces new words (terminology) with a translation into Kazakh/Russian. Explanation of the topic is carried out by the teacher in Kazakh/Russian. After explanations, the teacher shows authentic video material on a new topic, thereby modeling the language situation and forming the speech competence of students. In some schools, ICT lesson includes the simultaneous presence of both teachers interacting in a CLIL context. English teachers work alongside teachers of ICT or other subjects to offer guidance on the language they need in their classes. In this case, English teachers take on the role of «consultants» to subject teachers. The language that learners study in a CLIL context is not a common foreign language learning in a traditional language lesson. It is a tool for communication in the framework of the subject under study. The main task is to communicate and be able to express their thoughts in a foreign language on the subject, and not to learn only the grammar and syntax of the language. CLIL helps learners to improve English and gain knowledge in other subjects. ICT books are written in English and therefore not all learners understand what is written. See: <https://expresspublishing.kz/itc-9/>

In the preceding section, it was revealed that some teachers were initially reluctant to use additional language to teach their subjects. As well as interaction with the language teacher in the classroom, referring to the compressed amount of time to teach the subject and still need to leave time to explain the special terminology in a foreign language. Up to 57 % of the interviewed teachers felt the strain and the time limit.

To recapitulate the findings of the interview, it is possible to highlight the competencies of a successful CLIL content teacher, according to subject teachers (see Figure 5). First of all, he/she must have competence in CLIL policy; can formulate key elements of the CLIL approach; can read theoretical materials in L2; can use specific terminology; can use L2 to explain and present information; can cooperate with language teachers; can adapt authentic material from foreign countries, etc.

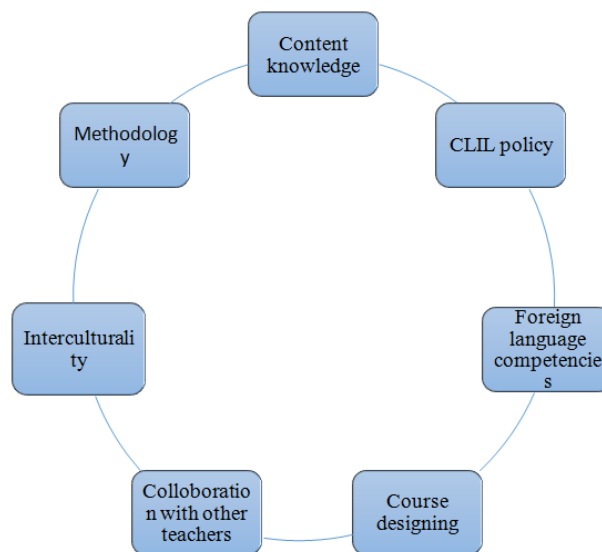


Figure 5 - Areas of competencies of subject teachers.

English teachers work alongside subject teachers performing the role of language assistant. They act as language informants, prepare supplementary activities and provide rich input approaching a topic from different perspectives.

According to the CLIL-methodology, language awareness becomes a tool for studying the subject. At the same time, attention is focused both on the content of the texts and on the necessary subject terminology. This is facilitated by carefully selected teaching materials not only for the subject matter, but also for language training: lexical and grammatical units and structures, and all types of speech activities (reading, speaking, writing, and listening).

English is taught two hours per week for elementary school students (grades 1-4) and three times per week for high school students (grades 5-11).

The CLIL method is student-oriented and the teacher should foster high-order thinking skills about language and use a wide range of strategies for scaffolding language use.

The English language book is organized into 8 modules, each module integrates topics in the CLIL program, such as biology, art, literature, etc. See: <https://expresspublishing.kz>

The use of modular teaching allows highlighting its advantages of implementation in the educational process. Students learn a



Figure 6 – Illustrations from English books for 1st, 4th and 8th grades.

sufficiently large amount of language material, which is a full immersion in the natural language environment language structures, which contributes to the replenishment of the vocabulary of the student subject terminology and prepares learners for further study and application of the knowledge and skills.

English language textbooks «Smiles for Kazakhstan» are developed for grades 1-4, and English language textbooks «Excel», and «Laser» is developed for grades 5-11.

After analyzing the page «Time for CLIL» in the English textbook for the first grade, on the topic “Mixing colors”, we set out that after the lesson, children will be able to distinguish between primary and secondary colors, how to get a secondary color by mixing two primary colors. The teacher must first explain how to mix the two primary colors to get a complementary color. And only after that the task of independent or group work should be given. The teacher can develop cognitive skills through activities such as: «Learners look at color combinations and color in missing colors» By the end of the lesson, learners will be able to understand and pronounce the terminology for the art lesson (See Figure 6).

After studying English language textbooks from grades 1-11, we can point out that at each grade level English is integrated with other subject areas (See Figure 6). Types of tasks are designed according to the level of complexity,

built with an emphasis on the subject content, its understanding, verification, and subsequent discussion. Tasks stimulate independent and creative activity.

Referring back to the results of the interview, there are several competencies that a CLIL teacher should possess. Teachers who teach English highlight the «sufficient competencies of a CLIL teacher»:

- sufficient ability to be proficient in a foreign language/target language;
- the ability to work with students of various language / cultural backgrounds;
- the ability to adjust and use materials;
- the ability to use linguistic differences and similarities to develop metalanguage awareness;
- the ability to increase students' interest in the culture related to L2;
- the ability to identify the language components students need for oral or written comprehension and produce support material;
- the ability to pick up learning materials, structure them, or otherwise adapt them as needed;
- the ability to use a dual focus that simultaneously serves language and subject aspects.

At the same time, effective CLIL instruction requires the teacher to have two specializations: one in the language subject and one in the non-language subject.

Conclusion

The purpose of this study is to describe the effective competencies of CLIL teachers. Sufficient teacher development requires various forms of highly professional development. The results of the study showed that the CLIL methodology is not fully understood by teachers. Many of the educators in the study reported that CLIL was not beneficial to their students and expressed concern about their teaching experience. Unfortunately, there was no research conducted in Kazakhstan on the implementation of the CLIL methodology. The findings from the interviews and questionnaires indicate that:

- The best results were shown by professors and master's students;
- Subject teachers and English teachers had difficulties with the card sorting tasks, the vast majority of teachers did not cope with CLIL lesson selection activities, lead-ins, and warm-ups.
- The professors demonstrated a fairly high level when performing tasks on card sorting.

Based on all of the competencies offered by the participants during the interviews, the core competencies of the CLIL teacher were identified as follows:

- Foreign language competencies for teaching in a CLIL context (ability to use BISC and CALP);
- A lack of knowledge in the area of National Education Program and CLIL Policy (ability to integrate CLIL program into Kazakhstani educational process);
- Cooperative-work (ability to co-teaching, and cooperate);
- Competence in using ICT;
- Intercultural competence;
- Knowledge of other disciplines.

As mentioned above, school teachers have taken courses in English and CLIL methodology. However, the authors believe that such short courses will not prepare teachers for CLIL.

To summarize, the review of interviews and questionnaires among teachers and master students related to the CLIL methodology presented in this article allows us to draw the following recommendations:

1. The training program for subject teachers intending to teach their subject in the context of CLIL should be implemented at the higher education level, which requires certain changes at the legislative level. Currently, it is carried out so separately that it is extremely difficult to talk about the existence of a single system.
2. At the university level we should develop three-year multilingual distance education in two areas for teachers already working in the education system, without interruption of work, but with reduced training hours. The duration and intensity of which would allow subject teachers to master the foreign language and learn the CLIL methodology in detail, and foreign language teachers to gain additional knowledge of their chosen subject and learn the CLIL methodology in detail.
3. At the level of higher education, introduce a master's degree program for CLIL - teachers to train specialists in the subjects of the natural and mathematical cycle.

The developed curriculum should contain a practical component that will allow students to gain their own experience of using this method in the teaching phase. It is necessary to develop our model of CLIL teacher training, taking into account the domestic model of education and strategic plans for the development of Kazakhstan. This method is not quite simple, so it is necessary to undergo quality training, to study the structure, methodology, and policy of CLIL in Kazakhstan.

References

1. Mehisto P., Frigols M. J. Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. - Macmillan book for teachers, 2008. – P.238.

2. Cohen L., Manion L., Morrison K. *Research Methods in Education*. Sixth edition. - Taylor & Francis e-Library, 2007. - P.638
3. Russell Bernard H. *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Second Edition. - SAGE Publications, 2012. - P. 824.
4. Manzo J. *Taking Turns and Taking Sides: Opening Scenes From Two Jury Deliberations*. - *Social Psychology Quarterly*, 1996. - P.110.
5. Heathcote P., Burumkulova G., Aktayev A. *ICT* - Express publishing, 2018. Available at: <https://expresspublishing.kz/itc-9/> (Accessed: 08.01.2018).
6. Smiles 4. Dooley J., Obee B., Mukhamedjanova N. *English textbook for 4th. grade*. - Express publishing, 2018. – P.160. Available at: <https://expresspublishing.kz/smiles-grade-4/> (Accessed: 08.01.2018).
7. European Centre for Modern Languages of the Council of Europe. Available at: <https://www.ecml.at/Thematicareas/Teachercompetences/tabid/1934/language/en-GB/Default.aspx> (Accessed: 08.01.2018).
8. The European Framework for CLIL Teacher Education. Retrieved from: https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/european_framework_for_clil_teacher_education.pdf (Accessed: 08.01.2018).
9. Mehisto P., Marsh D. & Frigols M. J. *Uncovering CLIL. Content and Language Intergrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. - Oxford: Macmillan Education, 2008. – P.438.
10. Mehisto P. *CLIL counterweights: Recognising and decreasing disjuncture in CLIL*. - *International CLIL Research Journal*, 2008. - 1 (1). - P.93-119.
11. Krashen, S. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. - Oxford, Pergamon Press, 1982. – P.539
12. Swennen A., Lunenberg M., Korthagen F. *Peach what you teach! Teacher educators and congruent teaching*. - *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 2008. - 14(5-6). – P.531-542.
13. Hillyard S. *First steps in CLIL: Training the teachers*. - *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 2011. - 4 (2). - P.1-12.
14. María Luisa Pérez Cañado. *Innovations and Challenges in CLIL Teacher Training*. - *Theory Into Practice*, 2018. - №57(3). - P.125-129.
15. Жетписпаева Б.А. К вопросу о методическом обеспечении трехязычного образования. // *Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика»*. – 2017. - № 2 (86). - С. 138-145.
16. Жетписпаева Б.А. Расширение профессиональных функций педагогов при интегрированном обучении предмету и языку. // *Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика»*. – 2016. - №4(84). – С. 8-15.
17. Katarzyna P. *The role of a teacher in a CLIL classroom*. *Glottodidactica // An International Journal of Applied Linguistics*. – 2015. № 40(1). - P.147.

References

1. Mehisto P., Frigols M. J. *Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. - Macmillan book for teachers, 2008. – P.238.
2. Cohen L., Manion L., Morrison K. *Research Methods in Education*. Sixth edition (Taylor & Francis e-Library, 2007, P.638).
3. Russell Bernard H. *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Second Edition. (SAGE Publications, 2012, P. 824).
4. Manzo J. *Taking Turns and Taking Sides: Opening Scenes From Two Jury Deliberations* (*Social Psychology Quarterly*, 1996, P.110).
5. Heathcote P., Burumkulova G., Aktayev A. *ICT* - Express publishing, 2018. Available at: <https://expresspublishing.kz/itc-9/> (Accessed: 08.01.2018).
6. Smiles 4. Dooley J., Obee B., Mukhamedjanova N. *English textbook for 4th. grade*. - Express publishing, 2018. – P.160. Available at: <https://expresspublishing.kz/smiles-grade-4/> (Accessed: 08.01.2018).
7. European Centre for Modern Languages of the Council of Europe. Available at: <https://www.ecml.at/Thematicareas/Teachercompetences/tabid/1934/language/en-GB/Default.aspx> (Accessed: 08.01.2018).

8. The European Framework for CLIL Teacher Education. Retrieved from: https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/european_framework_for_clil_teacher_education.pdf (Accessed: 08.01.2018).
9. Mehisto P., Marsh D. & Frigols M. J. Uncovering CLIL. Content and Language Intergrated Learning in Bilingual and Multilingual Education (Macmillan Education, Oxford, 2008, P.438).
10. Mehisto P. CLIL counterweights: Recognising and decreasing disjuncture in CLIL, International CLIL Research Journal, 1 (1), 93-11 (2008).
11. Krashen S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. (Pergamon Press, Oxford, 1982, P.539).
12. Swennen A., Lunenberg M., Korthagen F. Peach what you teach! Teacher educators and congruent teaching, Teachers and Teaching: Theory and Practice, 14(5-6), 531-542 (2008).
13. Hillyard S. First steps in CLIL: Training the teachers, Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning, 4 (2), 1-12 (2011).
14. María Luisa Pérez Cañado. Innovations and Challenges in CLIL Teacher Training, Theory Into Practice, 57(3), 125-129 (2018).
15. Zhetpisbaeva B.A., Kubeeva A. Ye K voprosu o metodicheskom obespechenii trekh»yazychnogo obrazovaniya [The question of methodical support for trilingual education] Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seriya Pedagogika [Bulletin of the Karaganda university. Pedagogy Series], 2(86). – 138-145 (2017).
16. Zhetpisbaeva B.A. Rasshirenie professional'nykh funktsii pedagogov pri integrirovannom obuchenii predmetu i yazyku [Expansion of teachers' professional functions in the content and language integrated learning], Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seriya Pedagogika [Bulletin of the Karaganda university. Pedagogy Series], 4(84), 8-15 (2016).
17. Katarzyna P. The role of a teacher in a CLIL classroom. Glottodidactica, /An International Journal of Applied Linguistics, 40(1), 147 (2015).

А.М. Есенгалиева¹, Д.С. Тилимисова²

¹Д.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

²М. Ақмолла атындағы Башқұрт мемлекеттік педагогикалық университеті, Уфа, Ресей

CLIL мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру ерекшеліктері

Аңдатпа. Мақалада пәндік-тілдік кіріктірілген оқыту әдістемесін пайдалана отырып, педагогтарды шет тілінде тілдік емес пәндерді оқытуға даярлау мәселесі қарастырылады. Бұл проблеманың өзектілігі, бір жағынан, Қазақстанда оқытуға деген осы тәсілдің өсіп келе жатқан танымалдылығына және екінші жағынан, осы әдістемені практикада іске асыруға дайын педагогтарды даярлау жүйесінің іс жүзінде толық болмауына байланысты болып тұр. Пәндік-тілдік интеграцияланған оқытудың педагогы орындайтын негізгі функцияларды анықтауға, пәндік-тілдік интеграцияланған оқытудың педагогының кәсіби портретін қалыптастыру үшін оның құзыреттерінің негізгі бағыттарын анықтауға ерекше назар аударылады. Нәтижесінде авторлар CLIL-педагогтардың құзыреттілік тізбесін және оқытуды жоспарлау кезінде қабылдауға тиісті шараларды анықтайды.

Түйін сөздер: пәндік-тілдік біріктірілген оқыту, CLIL, педагог, құзыреттілік.

А.М. Есенгалиева¹, Д.С. Тилимисова²

¹Евразийский национальный университет им. Д.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

²Башкирский государственный педагогический университет имени М.Акмоллы, Уфа, Россия

Особенности формирования профессиональных компетенций учителей CLIL

Аннотация. В статье рассматривается вопрос подготовки педагогов к преподаванию неязыковых дисциплин на иностранном языке с использованием методики предметно-языкового интегрированного обучения. Актуальность данной проблемы обусловлена, с одной стороны, растущей популярностью это-

го подхода к обучению в Казахстане и практически полным отсутствием системы подготовки педагогов, готовых реализовывать данную методику на практике – с другой. Особое внимание уделяется вопросам выявления основных функций, выполняемых педагогом предметно-языкового интегрированного обучения, определению главных областей его компетенций для формирования так называемого профессионального портрета педагога предметно-языкового интегрированного обучения. В результате авторы определяют круг компетенций и выявляют перечень необходимых мер, которые стоит принять при планировании обучения CLIL-педагогов.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, CLIL, педагог, компетенции.

Information about authors:

Yessengaliyeva A.M. – *Corresponding author*, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Tilimissova D.S. – Postgraduate student, M. Akmullah Bashkir State Pedagogical University, Ufa, Russia.

Есенгалиева А.М. – *корреспонденция үшін автор*, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтпаев көш. 2, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Тилимисова Д.С. – аспирант, М. Ақмолла атындағы Башқұрт мемлекеттік педагогикалық университеті, Уфа, Ресей.

Г.М. Кусаинов¹
Б.Т. Абыканова²
Ж.К. Салыкбаева²

¹ЧУ «Центр педагогического мастерства»,
АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», Нур-Султан, Казахстан
²Атырауский университет им.Х.Досмухамедова, Атырау, Казахстан
(E-mail: g-satybaldy@list.ru, bakitgul@list.ru, jsk_88@mail.ru)

Кризис современного образования

Аннотация. Происходящие в настоящее время во всех странах реформы образования в первую очередь проводятся на основе заимствования так называемого «лучшего мирового опыта». Однако, как показывают результаты международных сравнительных исследований (PISA, TIMSS, TALIS и др.), ожидаемого качества образования они не дают.

Всесторонний анализ причин, условий и обстоятельств, в которых протекает кризис, дает нам основание утверждать, что непосредственной его причиной является устаревший механизм учебно-воспитательного процесса, педагогический процесс в целом, его организация и методы, вся образовательная технология.

В этой связи важно опираться на педагогические исследования, прежде всего дидактики как науки об обучении и образовании, важнейшей задачей которой является объяснение и предвидение путей эффективного развития образования.

В статье рассматриваются вопросы, связанные с мировым кризисом образования, признаками и обстоятельствами его породившими, его непосредственная причина кризиса. На основе результатов научных исследований предлагается основной вектор дальнейшего поступательного развития образования, связанный с переходом на коллективный способ обучения.

Ключевые слова: кризис образования, индивидуальный способ обучения, групповой способ обучения, коллективный способ обучения (КСО).

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-420-431>

Введение

Кризис – понятие объемное и масштабное, имеющее широкий спектр смыслов. В общем смысле слова оно обозначает некоторый перелом в развитии какой-либо системы, ее депрессивное переходное состояние. В социальной сфере «кризисом» принято называть ситуации, когда «старые общественные формы существенно тормозят дальнейшее развитие содержания, приходят в острое про-

тиворечие с потребностями прогресса. Кардинальное разрешение такого рода противоречий возможно лишь на основе коренной ломки существующих форм общественных отношений» [1].

Применительно к сфере образования под кризисом нужно понимать несоответствие между объемом содержания образования, которое непрерывно возрастает и к тому же в небывалых раньше темпах, и учебно-воспитательным механизмом, процессом обучения и

воспитания, который в своей основе остается неизменным с XVI-XVII столетий.

В настоящее время организации образования и система образования в Казахстане и в мире в целом переживает кризис, хотя об этом предпочитают не говорить. Однако он существует и оказывает огромное влияние на социально-экономическое, политическое и культурное положение в наших странах. Вывести школу и образование из стагнации - это поднять уровень жизни народа на качественно новую высоту. Вместе с тем кризис школы и системы образования - явление отнюдь не локальное: он носит глобальный, планетарный характер. Еще в 1967 г. в США под эгидой ЮНЕСКО состоялась международная конференция, посвященная этому вопросу. Как отмечалось на форуме, ни одной стране мира не удалось избежать образовательного кризиса, хотя формы его проявления были различны [2].

В 1970-2000-е гг. появился целый ряд отечественных и зарубежных научных исследований, в которых констатировался мировой кризис образования. В Казахстане в 1995 году была принята Концепция государственной политики в области образования [3], в 1998 году вышла коллективная монография отечественных исследователей [4], где не только констатируется кризис образования, но и причины, а также пути выхода из него.

Рекомендации ученых стали основой для целой череды реформ в республике на период с 2000 по 2010-е годы. После этого наступил этап реформирования, модернизации и обновления образования по зарубежному образцу, который длится по настоящее время, что дало повод выходу в 2016 году книги, посвященной кризисной ситуации в образовании [5].

Для раскрытия причины, породившей кризис образования, необходимо четко вскрыть и дифференцировать его первопричину и сопутствующие факторы, которые либо усиливают, обостряют кризисное состояние школы, либо ослабляют его, делая его менее болезненным, но прямыми причинами кризиса не являются.

Попытаемся разобраться с помощью следующего примера. Туберкулез вызывается бактериями, которые носят название «палочки Коха». Чтобы обосновать и доказать это, необходимо иметь высокую профессиональную подготовку, соответствующую квалификацию, быть специалистом. Впервые это установил один из основоположников современной бактериологии и эпидемиологии немецкий ученый Роберт Кох в 1882 году. «Палочки Коха» - это прямой, непосредственный возбудитель туберкулеза, но способствуют его возникновению разные обстоятельства: плохое питание, стрессы, контакты с больными,

Таблица 1

Динамика расходов госбюджета РК на образование [7; 8]

Годы	Объем расходов, млрд. тенге	Доля расходов от бюджета, %	Доля расходов от ВВП, %
2010	797,4	16,5	4,1
2011	1000,3	16,8	3,8
2012	1255,6	18,7	4,0
2013	1284,4	18,1	3,8
2014	1471,7	18,9	3,6
2015	1371,6	17,4	3,4
2016	1669,4	17,7	3,7
2017	1843,2	15,9	3,47
2018	1948,5	19,3	3,5

несоблюдение требований гигиены, антисанитария, плохие жилищные условия, нарушение режима питания, здорового образа жизни и т.д. Каждое из этих обстоятельств может способствовать появлению болезни, но ни одно из них не является причиной, возбудителем туберкулеза. Подобное явление произошло и в системе образования. Для определения его непосредственной причины следует отбросить все сопутствующие факторы, которые так или иначе влияют на его появление и протекание.

Материалы и методы исследования

Большинство исследователей и специалистов выход из кризиса связывают с приоритетностью финансирования сферы образования, повышением заработной платы, недостатком средств, укреплением материально-технической базы школы.

Многие исследователи выделяют как причину кризиса недостаточность финансирования сферы образования, слабость материально-технической инфраструктуры.

Данные свидетельствуют о достаточно устойчивом финансировании сферы образования, но имеется тенденция к снижению доли расходов от ВВП за последнее десятилетие от 4,1% до 3,5%, в мировом рейтинге по уровню расходов на образование наше государство занимает 125 место из 152 [9].

Если рассматривать последние три года, то в 2018 году расходы государственного бюджета на образование составили 1,95 трлн тенге, что на 5,7% больше по сравнению с 2017 годом. А поскольку сам бюджет сократился на 12,5% - с 11,57 трлн тенге до 10,12 трлн тенге, доля расходов на образование в нём выросла до 19,3% против 15,9% в 2017 и 17,7% в 2016 годах. Что касается доли от ВВП, то она составила 3,52%, что немного больше показателя 2017 года (3,47%), но меньше, чем в 2016 году (3,7%) [8].

Несмотря на существенный рост объемов финансирования и масштабные усилия по реформированию, качество образования если и повысилось за последние десятилетия, то незначительно [10].

Вместе с тем, как показывает анализ образования в более развитых странах мира (Великобритания, Финляндия, США, Япония, Германия и др.), в которых уровень расходов на образование составляет от 5 до 7% к ВВП (а в Сингапуре – 3,3%) [9], они тоже находятся в кризисной ситуации и стараются усовершенствовать старый механизм учебно-воспитательного процесса, т.е. ГСО (например, введение парной и групповой (в малых группах) работы).

Так, известные зарубежные исследователи М.Барбер и М.Муршед подтверждают наши выводы о том, что «...несмотря на существенный рост объемов финансирования (в прошлом году правительствами всего мира на образование было потрачено 2 трлн долл.) и масштабные усилия по реформированию, качество образования во многих школьных системах, если и повысилось за последние десятилетия, то незначительно. Качество образования в мире сильно варьирует. Например, по международным оценкам, менее 1% африканских и ближневосточных школьников получают образование на среднем сингапурском уровне или выше. И это не только вопрос финансирования. Сингапур, один из лидеров в сфере образования, тратит на начальное образование меньше, чем 27 из 30 стран, входящих в Организацию экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) [11].

Таким образом, причина современного кризиса заключается не в нищете или отсталости, а в том, что промышленность, транспорт, техника, культура с середины XX века начали стремительно развиваться, а организации образования продолжали функционировать в прежнем старом режиме, в условиях ГСО. Финансирование же образования государством или местными органами управления имеет свои пределы: средства, которые может выделить правительство США, ФРГ или Японии, значительно превышают то, что в состоянии выделить правительство Республики Казахстан.

Часть исследователей связывают кризис с изменением политико-идеологической ориентации, отказом от коммунистической иде-

ологии, деидеологизацией и департизацией сферы образования, переходом к «новой модели образования» с учетом национальных ценностей и менталитета. Однако, как показывает опыт, совершенствование образования и всей системы в целом привело к прямой идеологической зависимости от иностранных идей и ценностей, к потере фундаментальных традиций в обучении и воспитании, что проявилось в увеличении числа семейных, межнациональных конфликтов, кризисе духовно-нравственных ценностей, веры и доверия между странами и т.д.

Некоторые исследователи вообще не видят повода для беспокойства, считая, что в сфере образования появились какие-то проблемы, то это затруднения временного характера, которые могут быть сравнительно легко устранены путем (причем основным) заимствования опыта зарубежных систем образования, модернизацией учебных планов, программ и учебников, введением так называемых активных форм и методов обучения, созданием сети организаций образования нового типа (исследовательские университеты и т.п.). Действительно, долгое время Казахстан, как и другие страны бывшего СССР, находился в образовательном вакууме, оторванным от мировых систем образования, и поэтому изучать опыт организаций образований ведущих стран мира нужно. Однако это чужой опыт. С одной стороны, перенесенный на нашу социальную почву, он может не прижиться, оказаться неэффективным, малопродуктивным и даже губительным. С другой, зарубежные системы образования тоже находятся в кризисном состоянии.

Даже использование разных аспектов/систем лучшего международного опыта не дает гарантии существенного повышения качества и эффективности обучения и воспитания, образования в целом.

Краткий обзор проблем образования позволяет сделать недвусмысленный вывод: кризис образования вопреки предпринимаемым реформам продолжает углубляться.

Организации, система образования во всех странах перестала соответствовать развиваю-

щемся обществу, его потребностям в высокообразованных и высококвалифицированных специалистах. В конце XX – начале XXI века разрыв между уровнем и темпами развития общества, его промышленности, экономики, науки, культуры, с одной стороны, и «продукцией», выпускающей организациями образования, с другой, не уменьшается, а напротив, увеличивается.

Результаты исследования

Все вышесказанное дает нам основание утверждать, что кризис школы и образования носит всеобщий, всемирный характер, который проявился на локальном уровне и в Казахстане. Важнейшими признаками кризиса являются:

1. Снижение качества образования в организациях всех уровней образования, особенно в массовой школе. Результаты международных исследований лишь подтверждают «фундаментальные недостатки», или кризис образования. Так, в фокусе программы PISA в 2009 году была читательская грамотность. Казахстанские обучающиеся в сравнении с результатами школьников стран ОЭСР имеют низкий процент успеваемости по чтению (что приравнивается к уровню 1 и ниже) (390 баллов). Доля обучающихся, не показавших высокие результаты по чтению, составляет 93,07%, что говорит о низком уровне умений обучающихся Казахстана в области чтения [12].

По результатам PISA-2012, казахстанские учащиеся получили в среднем 432 балла по математике (главная область оценки), 393 балла по чтению и 425 баллов по естественным наукам, в то время как учащиеся стран ОЭСР в среднем получили 494, 496 и 501 балл соответственно. Разница в среднем уровне результатов по математике указывает, что казахстанские 15-летние школьники в среднем на два года отстают от своих сверстников в странах ОЭСР [13].

Показатель успешности выполнения естественнонаучной части международного теста PISA-2015 казахстанскими 15-летними обучающимися составил 456 баллов (42 место среди

72 стран). Высокие показатели компетенций данного направления демонстрируют участники Сингапура (556), Япония (538) и Эстонии (534).

В общем зачете средний балл Казахстана в направлении «читательская грамотность» составил 427 баллов (52 место).

Итоговый средний балл Казахстана по математической грамотности составил 460 баллов (42 место) [14].

3 декабря 2019 года министр образования и науки А.Аймагамбетов сообщил, что средний балл Казахстана в рейтинге PISA-2018 по читательской грамотности составил 387 баллов, математической – 423 балла, и естественнонаучной – 397 баллов. По его словам, данные показатели власти «ожидали, и они намного ниже среднего по ОЭСР». Он призвал не делать поспешных выводов, «ведь за этими результатами стоят очень много факторов» [15].

2. Проведение множества реформ организаций среднего, технического и профессионального, послесреднего, высшего и послевузовского образования. За годы независимости в Казахстане с 1991 года и по настоящее время осуществлен ряд мер по реформированию и модернизации образования, связанные, прежде всего, с институциональной и структурной перестройкой, приведением законодательной и нормативной базы в соответствие с международными требованиями, обновлением содержания образования, усилением контроля качества образования.

Вместе с тем, по мнению ОЭСР, несмотря на все усилия государства, её функционирование продолжает сопровождаться многочисленными трудностями. Среди основных проблем казахстанской системы образования можно выделить следующие: отсутствие равноправного доступа к качественному образованию для разных категорий учащихся, ограниченная самостоятельность учебных учреждений, низкий уровень их финансирования, отсутствие эффективной системы студенческих займов и т.д. Попытки последовательного реформирования высших учебных заведений не позволяют адекватным образом справиться с фундаментальными недостат-

ками, присущими всей системе образования страны в целом [16].

3. Увеличение отсева (отчислений) и второгодничества, чаще всего в скрытом виде. При отсутствии отсева и второгодничества - формализм и процентомания.

4. Низкий уровень дисциплины в организациях образования (по данным ОЭСР в Казахстане 42% учителей говорят, что им часто приходится успокаивать учащихся, которые нарушают дисциплину (в странах ОЭСР 65%), уровня воспитания в целом, а также усиление преступности среди молодежи [17].

5. Функциональная неграмотность, культурная деградация людей, массовая неспособность к самообразованию.

6. Перегрузка учащихся домашними заданиями, жалобы на перегрузку учебных планов и программ, на качество учебников. В этой связи Министерство образования и науки (МОН РК) в целях разгрузки детей рекомендовало ограничить количество домашних заданий по всем предметам:

- 1) 20 минут первоклассникам на подготовку чтения и только со второго полугодия.
- 2) 50 минут - второклассникам.
- 3) 70 минут на выполнение заданий ученикам 3-го и 4-го классов.
- 4) 90 минут - для школьников средней школы (5–6 классы).
- 5) До 2-х часов будут выполнять домашнюю работу ученики 7–9-х классов.
- 6) 2–2 часа 10 минут - старшекласники.

Такой режим работы, как считает МОН РК, снизит эмоциональную и психологическую нагрузку на ребенка и повысит уровень обученности, качество усвоения материала [18].

Однако такой подход, как известно, носит декларативный, паллиативный и субъективный характер и не спасает от перегрузки учащихся.

7. Перегрузки учителей и преподавателей при сравнительно низких конечных результатах, которые возросли после введения уровневых программ повышения квалификации, обновления содержания образования.

8. Беспомощность и бездеятельность органов образования, управленческого аппарата

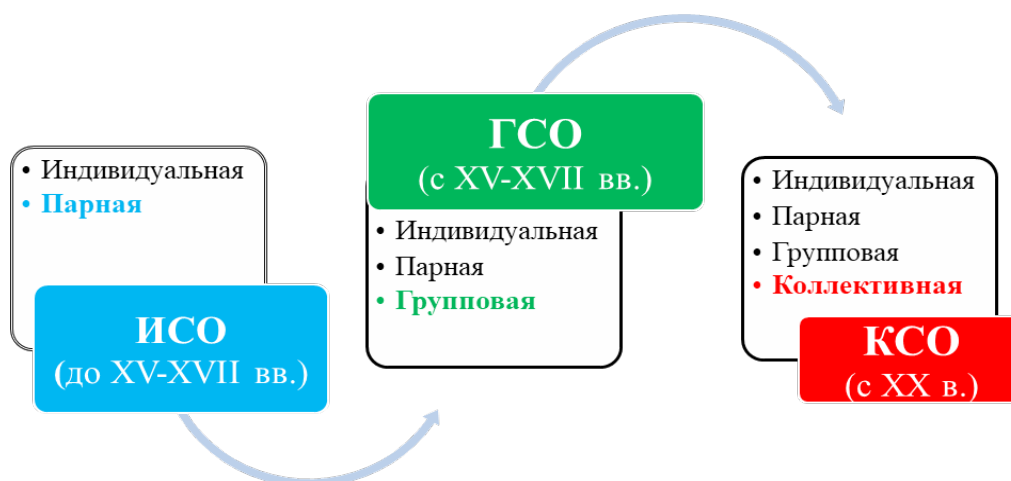


Рисунок 1 - Этапы развития образования

по изменению положения дел в учебных заведениях и во всей системе образования, постоянное стремление к реформированию, совершенствованию, модернизации, обновлению, улучшению, но не развитию.

9. Консерватизм педагогической прессы, уход от конкретных решений актуальных проблем современных организаций образования, увлечение модными направлениями и некомпетентность представителей психолого-педагогической науки, их «вечное» отставание от возникающих запросов реальной практики.

10. Массовое незнание мировых языков. Идея трехязычия (полиязычия) пока не нашла реального воплощения [6].

Таким образом, кризис образования носит исключительно острый и запутанный характер. Ф.Г.Кумбс считает, что есть много причин, вызвавших современный кризис образования. Из них наиболее очевидные четыре: 1) резко возросла тяга народных масс к образованию; 2) острый недостаток средств; 3) инертность, консервативность системы образования; 4) инертность общества, сопротивляющегося прогрессивным изменениям [2]. Эти же причины указываются и другими авторами. Однако элементарный анализ показывает, что признаки и обстоятельства, указанные выше, не являются непосредственной причиной кризиса. Относительно увеличения спроса на образование или недостатка средств, то это обстоятельства, которые могут усилить,

обострить кризисное состояние школы или же, напротив, ослабить кризис, сделать его протекание менее болезненным, и прямыми причинами они не являются.

Попытаемся обосновать свои выводы, опираясь на педагогические исследования, прежде всего дидактики как науки об обучении и образовании, важнейшей задачей которой является объяснение и предвидение путей эффективного развития образования.

Новейшие данные свидетельствуют, что историко-эволюционное развитие образования представляет собой последовательное, но не линейное движение от одного способа обучения и воспитания к другому. До настоящего времени оно развивалось в контексте двух способов - индивидуального и группового, или методов обучения - парно-индивидуального и группо-парно-индивидуального, или их синтеза [20].

На протяжении многих тысячелетий в организациях образования господствовало индивидуальное обучение и воспитание, которое обеспечивало высокое качество образования. Этот период в развитии школы получил название *индивидуального способа обучения и воспитания* (ИСОВ) (до XV-XVII вв.).

С развитием промышленности, торгово-экономических связей, роста городов, книгопечатания и т.д. увеличивается спрос на образованных людей. В этой связи в организациях образования увеличивается количе-



Рисунок 2 - Диагностическая схема обучения при ГСО

ство обучающихся у одного педагога, который материально заинтересован в этом росте. Обучающихся объединяют в группы, т.е. обеспечивается массовость образования. Качество обучения при этом начинает снижаться, а дисциплина падает. В школе и других организациях образования прочно обосновывается групповой способ обучения и воспитания (ГСО), который сохраняется до настоящего времени в своих основных разновидностях - классно-урочной и лекционно-семинарской системах обучения, которые на рубеже XIX-XX вв. вызвали всеобщий кризис образования, продолжающийся до настоящего времени [20].

В современном обществе в условиях четвертой промышленной революции и активизации общественно-политической жизни каждому человеку необходимо учиться на протяжении всей жизни. Образование и самообразование становятся непрерывными. Для работы на современном производстве следует всю жизнь интенсивно учиться. Социологическими исследованиями установлено, что производительность труда рабочих со средним образованием на 25% выше, чем рабочих с более низким уровнем. Каждому работнику, каждому гражданину нужен высший общенаучный и профессиональный уровень. Это требование современной жизни в любой стране и чем более отсталая страна, тем в большей степени. Чтобы Казахстан вошел в тридцатку конкурентоспособных стран, необходим вы-

сокий уровень образования. Чтобы каждый нормальный, здоровый человек мог овладеть высотами культуры, необходимо, чтобы это стало возможным и реальным повсеместно. При ГСО это нереально, утопично, т.к. в своей основе данный способ (метод), как показывает многовековая история, античеловечен и антидемократичен.

Конституция Республики Казахстан, Закон Республики Казахстан «Об образовании» гарантируют, но не обеспечивают равенства прав в получении образования. Право на образование имеет тот, кто хочет учиться (лицеи, гимназии), кто имеет возможность платить (частные организации образования, репетиторство), кто имеет административный ресурс, высокий социальный и профессиональный статус (зарубежные элитные организации образования). Массовая общеобразовательная школа, колледжи и вузы не могут обеспечить всем обучающимся и выпускникам высокий образовательный и профессиональный уровень (см. рис.2).

Охарактеризуем вышеприведенную схему. Всех нормальных, здоровых (способных достигать любого высокого уровня образования), поступающих в первый класс, примем за 100%. Число успешно оканчивающих начальную и среднюю школу постепенно убывает из-за постоянного отставания и потери интереса к учению, оно снижается в нынешнее время до 30-40%.

В Казахстане по результатам Единого национального тестирования после окончания общеобразовательной школы около 75% выпускников набирают проходной балл (50 баллов), дающий право для поступления в вузы. Однако из этого числа абитуриентов только 50% получают гранты. При этом 50 баллов отражают знания, умения и навыки обучающихся по 4 предметам, что в среднем по каждому из них составляет 12,5 баллов. В этой связи национальные вузы устанавливают 70% порог для своих абитуриентов, остальные же вузы довольствуются 50% порогом и пополняют студенческий контингент за счет платного обучения для этой категории абитуриентов. Реально обладают качественными знаниями и навыками из числа поступивших в вуз только 17%. Заканчивают вуз в основном все обучающиеся, но из них только 8-9% качественно овладевают знаниями, навыками и компетенциями, из которых в дальнейшем только 3-4% становятся настоящими профессионалами. Всё это - объективная закономерность.

Для достижения качественной, эффективной работы во все времена при ГСО действовали такие рычаги, как второгодничество, отсев, отчисление за академическую задолженность, внешняя оценка учебных достижений, система штрафных санкций. Как только эти рычаги переставали действовать, в классе (группе) эффективность работы педагогов падала, ухудшалась дисциплина, более жестким становился прием в вузы и колледжи.

Даже стремление стран-лидеров в образовании (Финляндия, Сингапур, Великобритания) сократить разрыв между неуспевающими, отстающими обучающимися и преуспевающими, опережающими в целом не дают положительного эффекта, т.к. в условиях ГСО (классно-урочной и лекционно-семинарской систем) различие в их способностях учесть невозможно из-за строго ограниченных рамок изучения каждой отдельно взятой темы (раздела, модуля).

При внешнем демократизме (всеобщее обязательное среднее образование) возможности поступления и успешного окончания вуза ограничивались в основном у выходцев

из малообеспеченных семей, где отсутствуют благоприятные условия для полноценного обучения. Общедоступность качественного овладения содержанием образования за среднюю, а затем и высшую школу при ГСО отсутствует. Большинство учащихся качественно средним образованием, учебными предметами средней школы не овладевает. Единство учебных планов и программ общего положения не меняет, скорее даже наоборот: еще больше усиливает контраст между успевающими и преуспевающими обучающимися, с одной стороны, и отстающими - с другой.

М.Барбер, К.Доннелли, С.Ризви разработали модель глобального поколения личностей, укоренённых в своих культурах, но открытых миру и уверенных в своей способности творить этот мир, которая выражается формулой:

«Хорошо образованный = Э (З + М + Л)»,

где Э - этика, выражающая универсальные ценности осознания «Один мир» (уважение мнений людей, признание многообразия форм жизни на земле, их взаимозависимости, законность и порядок в обществе и т.д.); З - знания; М - мышление; Л - лидерство.

Реализация указанной модели и формулы возможна при условии качественного образования в каждой школе, но авторы не знают, как решить уравнение Э (З + М + Л) для каждого обучающегося [21].

Такова античеловеческая, антидемократическая сущность ГСО и системы образования при ней. Это основная причина кризиса образования и необходимости коренного и полного его реформирования.

Заключение

Анализ признаков, причин, условий и обстоятельств, в которых протекает кризис, дает нам основание утверждать, что непосредственной его причиной является устаревший механизм учебно-воспитательного процесса, педагогический процесс в целом, его организация и методы, вся образовательная технология, т.е. групповой способ обучения в его главных разновидностях - классно-урочной организации учебного процесса в школе и



Рисунок 3 - Прогностическая схема обучения при КСО

колледже и лекционно-семинарской в вузе. Поэтому все инновации, реформы и модернизации в нынешних условиях ведут лишь к сатурации кризиса, его замедлению, но не выходу из него.

ГСО становится серьезным тормозом на пути преобразования образования, социально-экономического и научно-технического прогресса. На основе вышеизложенного можно выделить три вектора развития образова-

ния: 1) интеграция ИСО и ГСО, так как отдельно ИСО требует огромных финансовых средств; 2) бесконечное совершенствование ГСО, не обеспечивающего качества образования; 3) КСО как основное направление развития, являющееся единственным путем выхода из кризисного состояния (см. рис.3).

Научные исследования проведены и выполнены при финансовой поддержке (внутривузовских грантов) 0121PKU0106.

Список литературы

1. Турченко В.Н. Научно-техническая революция и революция в образовании. - М.: Политиздат, 1973. – 223 с.
2. Кумбс Ф.Г. Кризис образования в современном мире. Системный анализ. - М.: Прогресс, 1970. – 261 с.
3. Концепция государственной политики в области образования. // Казахстанская правда. - 1995. - № 168. - 1 сентября.
4. Кушербаев К.Е., Ахметов А.К., Абылкасымова А.Е., Рахимбек Х.М. Стратегия развития высшего образования в Республике Казахстан. – Алматы: Изд-во «Білім», 1998. – 232 с.
5. Кусаинов А.К. Кризис в системе среднего образования: пути выхода. – Алматы: Изд-во «Rond&A», 2016. – 64 с.
6. Дьяченко В.К., Кусаинов Г.М. Мировой кризис школы и системы образования: причина и следствие. // Вестник высшей школы Казахстана. – 1996. - №5. – С.40-44.
7. Комитет по статистике Республики Казахстан [Электронный ресурс]: - URL: <http://stat.gov.kz/> (дата обращения: 20.06.2021).
8. Сколько государство тратит на образование казахстанцев [Электронный ресурс]: - URL: https://forbes.kz/process/education/smena_interesov_1554717290/ (дата обращения: 20.06.2021).
9. Рейтинг стран мира по уровню расходов на образование [Электронный ресурс]: - URL: <https://gtmarket.ru/ratings/expenditure-on-education/info> (дата обращения: 20.06.2021).
10. В Казахстане подвели итоги ЕНТ за 13 лет [Электронный ресурс]. - URL: <https://news.mail.ru/society/29950254/?frommail=1> от 1.06.2017. (дата обращения: 20.06.2021).
11. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира. Пер. с англ. // Вопросы образования. – 2008. - №3. – С.7-60.

12. Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 годы [Электронный ресурс]. - URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1200000832> (дата обращения: 20.06.2021).
13. Нургалиева С.А., Майлыбаева Г.С. Международный опыт в оценке качества образования по организации мониторинга результатов обучения обучающихся [Электронный ресурс] - URL: <https://articlekz.com/article/19333> (дата обращения: 20.06.2021).
14. Основные результаты международного исследования PISA-2015, 2017 год: Национальный отчет / С.Ирсаилов, А.Култуманова, Е.Сабырұлы, М.Аманғазы – Астана: АО «Информационно-аналитический центр», 2017 – 241 с.
15. Отговоркой назвали аргументы Аймагамбетова о низком уровне грамотности детей в Казахстане. // Время. – 4 декабря 2019 г.
16. OECD. Executive summary // Higher Education in Kazakhstan 2017. – Paris: OECD Publishing, 2017. – P.15-17.
17. Казахстан – Страновая записка - Результаты исследования TALIS-2018. -URL: https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_KAZ_ru.pdf (дата обращения: 20.06.2021).
18. Новая система образования в Казахстане 2018-2019 [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.nur.kz/1773601-novaa-sistema-obrazovania-v-kazahstane-2018-2019.html> (дата обращения: 20.06.2021).
19. Кусаинов Г.М., Кагазбаева А.К., Абыканова Б.Т., Айтбаева Д.Б., Мылтыкбаева Л.Р., Нугуманова С.Б. Наука об обучении и новая образовательная практика. Учеб.-метод. пособие. В 2-х кн. Т. 1. - Нур-Султан-Алматы: Изд-во Эверо, 2019. – 304 с.
20. Дьяченко В.К., Кусаинов Г.М. Основы современной дидактики. / Под ред. А.Сейтешева. – Алматы: Гылым, 1996. – 386 с.
21. Барбер М., Доннелли К., Саад Ризви С. Океаны инноваций. Атлантический океан, Тихий океан, мировое лидерство и будущее образования // Вопросы образования. - 2012. - № 4. - С. 109-185.

References

1. Turchenko V. N. Nauchno-tehnicheskaja revoljucija i revoljucija v obrazovanii [Scientific and technical revolution and revolution in education] (Politizdat, Moscow, 1973, 223 p.).
2. Coombs F. G. Krizis obrazovanija v sovremennom mire. Sistemnyj analiz [The Crisis of education in the modern world. System analysis] (Progress, Moscow, 1970, 261 p.).
3. Koncepcija gosudarstvennoj politiki v oblasti obrazovanija [Concept of state policy in the field of education], Kazahstanskaja Pravda [Kazakhstanskaya Pravda]. No 168. September 1, 1995.
4. Kusherbayev K. E., Akhmetov A. K., Abylkasymova A. E., Rakhimbek H.M. Strategija razvitija vysshego obrazovanija v Respublike Kazahstan [Strategy of higher education development in the Republic of Kazakhstan] (Bilim publishing House, Almaty, 1998, 232 p.).
5. Kussainov A. K. Krizis v sisteme srednego obrazovanija: puti vyhoda [Crisis in the system of secondary education: ways out] (Rond&A Publishing House, Almaty, 2016, 64 p.).
6. Dyachenko V. K., Kusainov G. M. Mirovoj krizis shkoly i sistemy obrazovanija: prichina i sledstvie [World crisis of school and education system: cause and effect], Vestnik vysshej shkoly Kazahstana [Bulletin of the higher school of Kazakhstan], 5, 40-44 (1996).
7. Komitet po statistike Respubliki Kazahstan [Committee on statistics of the Republic of Kazakhstan] [Electronic resource]: Available at: <http://stat.gov.kz/> (Accessed: 20.06.2021).
8. Skol'ko gosudarstvo tratit na obrazovanie kazahstancev [How Much does the state spend on education of Kazakhstanis] [Electronic resource]. Available at: https://forbes.kz/process/education/smena_interesov_1554717290/ (Accessed: 20.06.2021).
9. Rejting stran mira po urovnju rashodov na obrazovanie [Ranking of countries in the world by the level of spending on education] [Electronic resource]. Available at: <https://gtmarket.ru/ratings/expenditure-on-education/info> (Accessed: 20.06.2021).
10. Kazakhstan summed up the results of the UNT for 13 years [Electronic resource]. Available at: <https://news.mail.ru/society/29950254/?frommail=1> from 1.06.2017. (Accessed: 20.06.2021).

11. Barber M., Murshed M. Kak dobit'sja stabil'no vysokogo kachestva obucheniya v shkolah. Uroki analiza luchshih sistem shkol'nogo obrazovaniya mira [How to achieve consistently high quality education in schools. Lessons from the analysis of the best school education systems in the world (TRANS.)]. Translated from English, Voprosy obrazovaniya [The issue of education], 3, 7-60 (2008).
12. Nacional'nyj plan dejstvij po razvitiyu funkcional'noj gramotnosti shkol'nikov na 2012-2016 gody [National action plan for the development of functional literacy of schoolchildren for 2012-2016] [Electronic resource]. Available at: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1200000832> (Accessed: 20.06.2021).
13. Nurgalieva S. A., Maylybayeva G. S. Mezhdunarodnyj opyt v ocenke kachestva obrazovaniya po organizacii monitoringa rezul'tatov obucheniya obuchajushhihsja [International experience in assessing the quality of education in the organization of monitoring the results of training of students] [Electronic resource]. Available at: <https://articlekz.com/article/19333> (Accessed: 20.06.2021).
14. Kultumanova A., Sabiri E., Amanaz M., Israilov S. Osnovnye rezul'taty mezhdunarodnogo issledovaniya PISA-2015, 2017 god: Nacional'nyj otchet [Main results of the international PISA study-2015, 2017: National report] («Information-analytical center, Astana, 2017, 241 p.).
15. Otvorkoj nazvali argumenty Ajmagambetova o nizkom urovne gramotnosti detej v Kazahstane [Aimagambetov's arguments about the low literacy rate of children in Kazakhstan were called an excuse], Vremya [Time]. December 4, 2019.
16. OECD. Executive summary, Higher Education in Kazakhstan 2017 (OECD Publishing, Paris, 2017, P.15-17).
17. Kazakhstan – Stranovaja zapiska - Rezul'taty issledovaniya TALIS-2018 [Kazakhstan - Country Note - TALIS 2018 Survey Results]. Available at: https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_KAZ_ru.pdf (Accessed: 20.06.2021).
18. Novaja sistema obrazovaniya v Kazahstane 2018-2019 [New education system in Kazakhstan 2018-2019] [Electronic resource]. – URL: <https://www.nur.kz/1773601-novaa-sistema-obrazovaniya-v-kazahstane-2018-2019.html> (Accessed: 20.06.2021).
19. Kussainov G.M., Kagazbaeva A.K., Abykanova B.T., Aitbaeva D.B., Myltykbaeva L.R., Nugumanova S.B. Nauka ob obuchenii i novaja obrazovatel'naja praktika [Learning Science and New Educational Practice: Teaching Method. Allowance]. Educational and methodical manual. In 2 volumes. Vol. (Publishing house «Evero», Nur-Sultan-Almaty, 2019. 304 p.).
20. Dyachenko V.K., Kussainov G.M. Osnovy sovremennoj didaktiki [Fundamentals of modern didactics]. Ed. A. Seitesheva (Gylm, Almaty, 1996, 386 p.).
21. Michael Barber, Caitlin Donnelly, Saad Rizvi. Okeany innovacij. Atlanticheskij okean, Tihij okean, mirovoe liderstvo i budushhee obrazovaniya [Oceans of innovation. Atlantic Ocean, Pacific Ocean, World Leadership and the Future of Education], Voprosy obrazovaniya [Education Issues], 4, 109-185 (2012).

Г.М. Кусайнов¹, Б.Т. Абыканова², Ж.К. Салыкбаева²

¹«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

²Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Атырау, Қазақстан

Қазіргі білім берудің дағдарысы

Аңдатпа. Қазіргі уақытта барлық елдерде жүргізіліп жатқан білім беру реформалары ең алдымен «үздік әлемдік тәжірибені» алу негізінде жүзеге асырылады. Алайда, халықаралық салыстырмалы зерттеулердің нәтижелері көрсеткендей (PISA, TIMSS, TALIS және т.б.), олар күтілетін білім сапасын қамтамасыз етпейді.

Дағдарыс өтетін себептерді, шарттарды және жағдайларды жан-жақты талдау, оның тікелей себебі оқу-тәрбие процесінің ескірген механизмі, жалпы педагогикалық процесс, оның ұйымдастырылуы мен әдістері, барлық білім беру технологиясы болып табылады деп айтуға негіз береді.

Осыған байланысты педагогикалық зерттеулерге, ең алдымен оқыту мен тәрбие ғылымы ретінде дидактикаға сүйену керек, оның ең маңызды міндеті білім берудің тиімді даму жолдарын түсіндіру және болжау болып табылады.

Мақалада білім берудегі әлемдік дағдарыс, оның себептері мен белгілері, дағдарыстың тікелей себептері туралы мәселелер тақыланады. Ғылыми зерттеулердің нәтижелері бойынша ұжымдық оқыту әдісіне көшумен байланысты білім беруді одан әрі үдемелі дамытудың негізгі бағыты ұсынылады.

Түйін сөздер: білім беру дағдарысы, (ИСО) жекелеп оқыту әдісі, individual method of learning (IML), топпен оқыту әдісі (ГСО) group method of learning (GML), ұжымдық оқыту әдісі (КСО) collective method of learning (CML).

G.M. Kussainov¹, B.T. Abykanova², Zh.K. Salykbayeva²

¹Center of Excellence of the Autonomous Educational organization

«Nazarbayev Intellectual Schools», Nur-Sultan, Kazakhstan

²H.Dosmuhamedov Atyrau University, Atyrau, Kazakhstan

Modern education crisis

Abstract. Education reforms currently taking place in all countries are primarily carried out on the basis of borrowing the so-called «best world experience». However, as the results of international comparative studies (PISA, TIMSS, TALIS, etc.) show, they do not provide the expected quality of education.

A comprehensive analysis of the causes, conditions and circumstances in which the crisis is taking place gives us grounds to assert that its immediate cause is the outdated mechanism of the educational process, the pedagogical process as a whole, its organization and methods, the entire educational technology.

In this regard, it is important to rely on pedagogical research, primarily didactics as a science of teaching and education, the most important task of which is to explain and foresee the ways of effective development of education.

The article discusses issues related to the global crisis in education, the signs and circumstances that gave rise to it, its immediate cause of the crisis. Based on the results of scientific research, the main vector for the further progressive development of education is proposed, associated with the transition to a collective way of teaching.

Keywords: crisis of education, individual method of learning (IML), group method of learning (GML), collective method of learning (CML).

Сведения об авторах:

Кусаинов Г.М. – автор для корреспонденции, кандидат педагогических наук, доцент, старший менеджер Центра педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», ул. Хусейн бен Талал, здание 21/1, Нур-Султан, Казахстан.

Абыканова Б.Т. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Атырауского университета им.Х.Досмухамедова, пр.Студенческий, 212, Атырау, Казахстан.

Салыкбаева Ж.К. – магистр, старший преподаватель Атырауского университета им.Х.Досмухамедова, пр. Студенческий, 212, Атырау, Казахстан.

Kussainov G.M. – Corresponding author, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Manager, Center of Excellence of the Autonomous Educational organization «Nazarbayev Intellectual Schools», 21/1 Hussein ben Talal str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Abykanova B.T. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, H.Dosmuhamedov Atyrau University, 212 Studenchesky ave., Atyrau, Kazakhstan.

Salykbayeva Zh.K. – Master, Senior lecturer, H.Dosmuhamedov Atyrau University, 212 Studenchesky ave., Atyrau, Kazakhstan.

А.Б. Абуханова
Ш.У. Унгарбаева

«І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті» КЕАҚ, Талдықорған, Қазақстан
(E-mail: agar-80@mail.ru, shnar09_76@mail.ru)

Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында педагогтардың цифрлық сауаттылығын дамыту

Аннотация. Білім беру мазмұнын жаңарту қажеттілігі оның барлық компоненттерінің тігінен де, көлденеңінен де жүйелі өзгеруін анықтайды. Ақпараттық оқытудан инновациялық оқытуға көшуді қамтамасыз ететін білім берудің жұмыс істеуінің жаңа параметрлері құрылуда.

Қазіргі білім беру жүйесінде педагог жаңа, кең және күрделі құзыреттер жиынтығын, соның ішінде цифрлық біліктілікті қажет ететін тез өзгеретін талаптарға тап болады. Қазіргі заманғы педагог сандық медианы қолдануға дайын, сандық дағдыларға ие болуы керек. Сондықтан, цифрлық қоғам мен білім беруді цифрландыру жүйесін білім беру ұйымдарына енгізу жағдайында педагогтардың біліктілігін арттыру ең өзекті мәселелердің біріне айналып отыр. Бұл мақалада жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында педагогтардың цифрлық сауаттылығын дамыту, білім беру үдерісінде цифрлық білім беру ресурстарын қолданудың маңызы қарастырылады. Педагогтың цифрлық сауаттылығын арттыру, заманауи педагогтарға қажетті құзыреттілік, цифрлық құзіреттіліктің деңгейлері көрсетілген. Цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану жолдары қарастырылған. Білім беруді цифрландырудың талаптары, цифрлық дағдылардың негізгі түрлері және педагогтың цифрлық сауаттылығының компоненттері және технологиялық инновацияларға көзқарас қарастырылады.

Болашақ педагогтардың өзіндік даму деңгейі мен жұмыс берушілердің талаптары арасындағы қайшылықты анықтау мақсатында зерттеу жүргізіліп, нәтижесі талданған.

Түйінді сөздер: жаңартылған білім беру мазмұны, цифрландыру процесі, цифрлық білім беру ресурсы, цифрлық сауаттылық, электрондық оқыту жүйесі.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-432-439>

Кіріспе

Қазір білім берудің мазмұны жаңарып, жаңаша көзқарас пайда болды. Осыған байланысты педагогтар алдында оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жаңартып отыру және технологияларды меңгеру, оны тиімді қолдана білу міндеті тұр. Ендеше, білім беру мазмұнын жаңарту – заман талабы.

Қазіргі кезеңде Қазақстан Республикасындағы қазіргі заманғы мемлекеттік саясатты реформалаудағы бағыттардың бірі «жаңарту» деп аталды. Жаңарту дегеніміз - бір нәрсеге немесе оған сапалы оң өзгеріс, ескірген элементтерді, байланыстарды ауыстыру, базаны сақтау, өткеннің ең жақсы үлгілерін сақтау және бұрынғы элементтерді қалпына келтіру кезінде жақсарту. Басқаша айтқанда, жаңарту

дегеніміз - ескірген элементтерді жаңа, заманауи, өзекті, іргелі негіздерді алмастырмай ауыстыру.

Білім мазмұнын жаңарту – білім беру бағдарламасының құрылымы мен мазмұнын, оқыту мен тәрбиелеудің әдістері мен тәсілдерін қайта қарастыру болып табылады. Ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтарды бойына сіңірген, кез-келген өмірлік жағдайда функционалдық сауаттылығы мен бәсекеге қабілеттілігін көрсете білетін тұлғаның үйлесімді қалыптасуына және зияткерлік дамуына қолайлы білім беру ортасын тудыру – жаңартылған білім мазмұнын енгізудің нәтижесі болуы керек [1].

Білім беру бағдарламасының негізгі мақсаты – білім мазмұнының жаңаруымен қатар, критериалды бағалау жүйесін енгізу және оқытудың әдіс-тәсілдері мен әртүрлі құралдарын қолданудың тиімділігін арттыру. Білім беру мазмұнын жаңарту қажеттілігі оның барлық компоненттерінің тігінен де, көлденеңінен де жүйелі өзгеруін анықтайды. Бұл білім берудің барлық деңгейлерінде (мектепке дейінгі білімнен жоғары оқу орнынан кейінгі және т.б.), сондай-ақ білім берудің әрбір деңгейінің барлық компоненттерінде (мазмұны, әдістері, нысандары, құралдары, мақсаттары) жаңарту жүргізілуі тиіс дегенді білдіреді. Осылайша, ақпараттық оқытудан инновациялық оқытуға көшуді қамтамасыз ететін білім берудің жұмыс істеуінің жаңа параметрлері құрылуда.

Жаһандану заманында цифрлық қоғам мен білім беруді цифрландыру және электрондық оқыту (e-learning) жүйесін білім беру ұйымдарына енгізу жағдайында педагогтардың біліктілігін арттыру ең өзекті мәселелердің біріне айналып отыр. Заманауи педагогикалық кәсіби қызметінің маңызды бағыттарының бірі оның цифрлық құзіреттілігін қалыптастыру болып табылады. Бұл заманауи талапты әлемдік және отандық білім беру үрдісі басшылыққа алып отыр.

Материалдар мен әдістер

Бақылау, эксперимент, талдау, салыстыру, синтез әдістері қолданылды. Практикалық

маңыздылығы: мақаланың негізгі ережелері мен тұжырымдары Қазақстан Республикасында білім берудің жаңартылған мазмұны жағдайында педагогтардың кәсібилігін дамыту проблемаларын шешу кезінде пайдаланылуы мүмкін.

Жоғарыда келтірілген негіздемелерге сүйене отырып, Цифрлық құзіреттілік деңгейін бағалау үшін І.Жансүгіров атындағы Жетісу Университетінің Педагогика және Психология мамандығының 1-4 курс студенттеріне Survey-Monkey онлайн бағдарламасы арқылы сауалнама жүргіздік. Сауалнама алдын - ала анықтау мақсатында «Ия» немесе «Жоқ» деген жауаптан тұратын 10 сұрақтан құралды және сауалнамаға барлығы 92 студент қатысты.

Нәтижелер мен талқылау

«Цифрлы Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын іске асыру жағдайында халықтың ақпараттық-коммуникациялық сауаттылығын қалыптастыруда білім беру жүйесінің алдында тиісті міндеттерді қояды. Бұл маңызды процесті, ең алдымен, педагогикалық қауымдастық жетік меңгеруі керек. Осыдан білім беру мекемелері жұмысының маңызды бағыты оқу процесінде жаңа ақпараттық-коммуникациялық технологиялар мен жаңа білім беру тәжірибелерін біріктіру болып табылады.

Бұл процесс түлектердің білім беру нәтижелерінің сапасының артуына, болашақ педагогтардың қазіргі заманға сай әлеуметтенуіне, білім беру жүйесін цифрландыруда педагогтардың кәсібилігін арттыруға әкеледі.

Цифрландыру процесі өмірдің барлық салаларын қозғайды. Қазақстан Республикасының стратегиялық және нормативтік құжаттарында білім беру жүйесін цифрландыруға қойылатын талаптар ерекше орын алады.

2018-2022 жылдарға арналған «Цифрлы Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы бес бағытты қамтиды. Осы бағыттардың төртіншісі - бұл «Адам капиталын дамыту». Атап айтқанда, осы бағыт бойынша «білім экономикасына» көшу үшін беделді қоғам құру міндеті жүктеледі. Яғни, білім саласындағы

цифрландыру мәселесі «Цифрлы Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасының адам капиталын дамыту үрдісімен сабақтасады. «Адами капитал» ұғымын алғаш рет ғылыми ортаға енгізген Нобель сыйлығының иегері, экономист Теодор Шульц терминге «Адам бойындағы барлық қабілет туа бітеді немесе өмірлік дағдымен қалыптасады. Тиісті қаржы бөлу арқылы дамытылатын адам бойындағы туа және жүре қалыптасқан құнды қабілеттерді адами капитал дейміз» деп анықтама берген. Ендеше капитал дегеніміз білім арқылы табыс әкелетін құндылық болып табылады [2].

ЮНЕСКО-ның «Баршаға арналған ақпарат» бағдарламасы цифрлық сауаттылықты өмірлік маңызды дағды ретінде анықтады. 2007 жылы ақпараттық қоғамдағы білім беру мақсаттарына жету процесін бақылау үшін он алты негізгі индикаторлар бекітілді. Ақпараттық қоғам дамуының он алты индикаторының жетеуі үшін цифрлық сауаттылық орталық рөл атқарады [3].

Ең маңызды индикаторлар, педагогтар мен педагогтардың кәсіби дамуында электрондық оқытуды, қашықтықтан оқыту курстарын және жаңа әдіснамалық дағдыларды қалыптастыратын, болашақта педагогикалық практикада қолданылатын кәсіптік желідегі байланыс арқылы қол жеткізілетін негізгі көрсеткіш болып табылады.

Сондықтан, педагогтың цифрлық сауаттылығы - бұл маңызды кәсіби шеберлік.

Білім берудің сандық трансформациясының проблемалары мен перспективаларын, цифрлық процестің маңызын, ғалымдар 2019 жылы Мәскеуде өткен Ресей-Қытай білім беру конференциясында баяндады. Баяндама авторлары мемлекет пен қоғамның осы мақсатқа жету жолында шешуге тиіс жеті міндетін бөліп көрсетеді:

1. Материалдық инфрақұрылымды дамыту.

Оған деректер орталықтар құрылысы, цифрлық оқу-әдістемелік материалдарды пайдалану үшін жаңа байланыс арналары мен құрылыстардың пайда болуы кіреді.

2. Сандық бағдарламаларды енгізу. Басқаша айтқанда, машиналық оқыту технологияларын, жасанды интеллект және т. б. пайдалана

отырып, оқу-әдістемелік материалдарды жасау, тестілеу және қолдану.

3. Интернеттегі оқытудың дамуы. Қағаз медиасынан біртіндеп бас тарту.

4. Оқытуды басқарудың жаңа жүйелерін (ОЖБ) құру. Қашықтықтан білім беруде ОЖБ оқыту курстарын басқару және бақылау бағдарламалары деп аталады. Мұндай қосымшалар студенттерге білімге тең және еркін қол жетімділікті, сонымен қатар, оқуға икемділікті қамтамасыз етеді.

5. Білімгердің әмбебап сәйкестендіру жүйесін дамыту.

6. Оқу орнының модельдерін құру. Технология тұрғысынан мектеп және жоғары білім берудің қайда жылжуы керектігін түсіну үшін, бұл жерде қалай жұмыс істеу керектігіне мысалдар: жаңа ҚЖБЖ, индустрия құралдары мен құрылғыларын және т. б. пайдалану қажет.

7. Цифрлық технологиялар саласында оқытушылардың дағдыларын арттыру. Осыдан, цифрлық үрдіс мынадай қажетті ұғымдарды негізге алады:

Өзін-өзі дамыту үздіксіз, өмір бойы, адамның өзін-өзі жетілдіру процесі, оның өзімен жұмыс істеуі. Бұл процесс субъектінің басқа адамдармен: оқытушылармен, тәлімгерлермен, тьютерлермен және т. б. қарым-қатынасы арқылы жүзеге асырылады. Қазіргі педагогиканың маңызды міндеттерінің бірі білім алушылардың кәсіби өзін-өзі дамуын зерттеу және ынталандыру болып табылады.

Цифрлық құзыреттілік адамның инфокоммуникациялық технологияларды сауатты, тиімді және кәсіби қызметтің әртүрлі салаларында, білім, білік, жауапкершілік және мотивация жүйесін білдіретін тиісті құзыреттіліктерді меңгеру негізінде қолдануға әзірлігі мен қабілетін білдіреді.

Цифрлық сауаттылық адамға табысты әлеуметтенуі мен кәсібилігін көтеру үшін, қолда бар сандық технологиялар мен интернеттің көптеген ресурстарын қауіпсіз және тиімді пайдалану үшін қажетті білімнің, іскерліктің және дағдылардың интеграциясы ретінде ұсынылады.

Цифрлық экономика – сандық технологияларды дамытуға тікелей байланысты адамның қызметі.

Сонымен, цифрлық трансформацияның мәні-дербестендірілген және нәтижеге бағытталған білім беру процесіне көшу үшін жаңа технологияларды тиімді және икемді қолдануды қажет –деп конференция резолюциясы қорытынды түйін жасайды.

Заманауи педагогтарға қажетті цифрлық құзіреттілік өмірдің әртүрлі салаларын қамти отырып, олардың сәйкес түрлеріне бөлінеді:

- ақпаратты табу, талдау және әртүрлі ақпараттық нысандарды құру қабілетімен берілген ақпарат;
- қоғаммен және кәсіби қоғамдастықпен қарым-қатынас құра алуы;
- кәсіби міндеттерді шешу үшін сандық білім беру құралдарын қолдануға мүмкіндік беретін функционалдылығы;
- тұтынушының - жеке қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін сандық технологияны қолдануы.

Келтірілген жіктеу көзделген мақсат және оған жету әрекетін қамтитын әрекет теориясына негізделген. Нәтижесінде, мамандардың цифрлық құзіреттілігін дамыту болып келеді.

Осыдан, айтып кететін тағыда бір жағдай, ол цифрлық құзіреттілік мәселесін шешуде педагогтың кәсіби шеберлігінің маңызды бөлігі студенттердің цифрлық сауаттылығын дамыту болып табылады. Өйткені, заманауи педагогтың кәсіби қызметі білім мен біліктің қазіргі тұтынушысына арналған. Олар - бүгінгі білімалушылар. Дегенмен, бұл жерде байқалатын қарама-қайшылықты да белгілеп өту керек. Атап айтсақ, заманауи оқытуға қажетті кәсіби құзіреттіліктер динамикасы тез дамуда. Тіпті, болашақ мамандарға арналған оқу бағдарламаларын жаңартуға уақыт аз болып келеді. Сондықтан:

- бірінші кезеңде,білім беру үрдісі белсенді дамуы қажет. Осы қарама-қайшылықты шешудің бір нұсқасы - бұл оқу процесінің білімгерлердің өзіндік тиімділігіне бағытталуы, оның көмегімен олардың қажетті білім алуы, өз әрекеттерін реттеу және мақсаттарына жету үшін білімдерін басқару қабілеттерін дамыту.

- екіншіден, бүгінгі білім беру бағдарламалары жұмыс берушіге бағытталуы керек.

Статистикаға сәйкес, жұмыс берушілердің пікірінше, әр елде цифрлық экономика бағдарламасын жүзеге асыру процесінде ең көп талап етілетін құзыреттер:

- танымдық;
- нақты, белгілі бір салаға сәйкес;
- әлеуметтік, жеке тұлғаның экономикалық шындықтың жаңа деңгейіне көтерілу қабілеттілігі.

Цифрлық құзыреттіліктің дамуын бағалаудың үш деңгейін көрсетуге болады:

- цифрлық технологияны дұрыс қолдану және цифрлық өнімді өз бетінше жасай алу қабілеттерінен тұратын жоғары деңгей;
- цифрлық құзыреттіліктің орташа деңгейі, цифрлық технологияларды қолдануыәлі де жеткіліксіз;
- төменгі деңгей, өзінің кәсіби қызметінде цифрлық құзыреттіліктерді қолдану мүмкіндігінің болмауы.

Бүгінгі күннің шындығы - ақпаратпен жұмыс істеу мүмкіндігі (оны іздеу, талдау және пайдалану) әрқайсымыз үшін өте маңызды. Қазіргі білім беру кеңістігі жұмыс берушілердің болашақ мамандардың цифрлық құзіреттілігінің қажеттілігін анықтайтын цифрлық компонентке бағытталған. Бұл ақпаратпен жұмыс істеудің стандартты емес ойлауы және ақпаратпен жұмыс істей алу қабілеті. Педагог пен студенттер арасында цифрлық құзіреттілікті қалыптастыру үшін білім беру ұйымдары мен университеттердің нақты мақсаттары мен нақты әрекеттері қажет.

Цифрлық құзіреттілік деңгейін бағалау үшін біз болашақ педагогтар арасында сауалнама жүргіздік. Сауалнаманың мақсаты - болашақ педагогтардың ақпараттық, коммуникативті, функционалды және тұтынушылық құзіреттілігін тексеру.

1. Болашақ педагогтардың ақпараттық құзіреттілігі төмендегідей:

- 0% - жоғары деңгей;
- 6% - деңгей орташа деңгейден жоғары;
- 10% - орташа деңгей;
- 49% шекті деңгей;
- 35% төмен.

Нәтижесінде ақпаратты табу, талдау және әртүрлі ақпараттық нысандарды құру қабілетінің төмен деңгейін көрсетеді.

2. Болашақ педагогтардың коммуникативті күзіреттілігі төмендегідей:

- 22% - жоғары деңгей;
- 20% - деңгей орташа деңгейден жоғары;
- 21% - орташа деңгей;
- 27% шекті деңгей;
- 10% төмен.

Нәтижесі: қоғаммен және кәсіби қауымдастықпен қарым-қатынас жасау қабілеті деңгейінің орташа деңгейден жоғары екендігін растайды.

3. Болашақ педагогтардың функционалды күзіреттілігі келесідей:

- 13% - жоғары деңгей;
- 31% - деңгей орташа деңгейден жоғары;
- 41% - орташа деңгей;
- 10% шекті деңгей;
- 5% төмен.

Нәтижесі цифрлық құралдарды кәсіби мәселелерді шешудің орташа деңгейімен көрсетеді.

4. Болашақ педагогтардың тұтынушылық келесі күзіреттіліктері бар:

- 5% - жоғары деңгей;
- 10% - деңгей орташа деңгейден жоғары;
- 6% - орташа деңгей;
- 42% шекті деңгей;
- 37% төмен.

Нәтижесі: цифрлық технологияларды жеке қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін қолдану сияқты төмен деңгейін көрсетеді.

Қорытынды

Болашақ педагогтардың көпшілігі еңбек нарығының талаптарына сәйкес келмейді, цифрлық күзіреттіліктің жоғары деңгейіне жете алмады.

Сонымен, жүргізген зерттеу болашақ педагогтардың өзіндік даму деңгейі мен жұмыс берушілердің талаптары арасындағы қайшылықты анықтайды. Бұл педагогтың кәсіби біліктілігінің және студенттердің қазіргі заманға сай білімдерін басқарудың жеткіліксіз екендігін көрсетеді.

Зерттеушілердің пікірінше, қазіргі білім беру тәжірибесінің жаһандық тақырыбы- кең тараған қауымдастық, оның мүшелері (балалар, ата-аналар, мұғалімдер, студенттер) интернет арқылы ойын ойнайды, оқиды. Интернет жеке, жыныстық, отбасылық, кәсіби қарым-қатынастар үшін қазіргі заманғы балалар мен жасөспірімдер, жастардың мекеніне айналды.

Сонымен, оқытушылар мен тәрбиешілердің міндеті: Интернет-ортаны тәрбиелеу, ақпараттық ортадағы студенттердің өзара іс-қимыл формаларын басқару, желілік кеңістікті электрондық оқу курстарымен толықтыру т.б .

Өзінің жеке сайты, блогын, блог тұғырнамасын, әлеуметтік желілердегі парақшасын пайдаланатын мұғалім таным процесінің модераторы, азаматтық интернетті немесе жаһандық патриоттық акцияны ұйымдастырушы бола алады [4].

Педагогикалық шеберлікті дамытудың маңызды факторы ретінде педагогтардың цифрлық сауаттылығын жоғарылатуға кәсіби желілік орта ықпал ететінін бүгінгі әлемде болып жатқан өзгерістер дәлел болып отыр. Желілік педагогикалық орта - бұл педагогтар үшін білім беру ортасы, бірақ оның жағдайы мен мазмұны студенттер тәрбиеленетін білім беру ортасына әсер етеді. Европаның белгілі педагогы Ж.Ж. Руссо жеке тұлғаны дамыту саласы ретінде «қоршаған ортаны» алғашқылардың бірі болып түсіндірген. Ғалымның пікірінше, тиімді білім беру жүйесін қалыптастыру үшін оқушының қажеттіліктері мен мүмкіндіктері теңестірілетін арнайы «білім беру ортасын» құру қажет. Мұндай орта ішкі білімді, таңдау еркіндігін, тәуелсіздікті қалыптастыруға мүмкіндік береді, өйткені ол алған білім көлеміне емес, өздігінен таңдау мүмкіндігіне баса назар аударуды білдіреді [5].

Интернеттегі оқулықтар, бұлтқа негізделген оқыту жүйесі, виртуалды зертханалар, әр оқушыға арналған жеке куәлік, ашық білім мазмұны - мұның бәрі жақын болашақта Қазақстанның білім беру жүйесінен күтілетін жағдайлар. Елімізді цифрландыру осы саланы реформалаудың жетекші бағыттарының бірі болып табылады [6].

Қорыта келгенде, қазіргі бүкіл дүниежүзінде болып жатқан төтенше жағдайдың, бүгінгі күнде еліміздегі коронавирус дертінің таралуына қарсы күрес шараларын күшейту кезіндегі білім беру жүйесінде болған жаңалықтар, мектептердің қашықтан оқыту форматына көшуі, педагогтардың балаларды жаңаша оқытуға, кез-келген жағдайға дайын педагогикалық шеберлігін көрсетуін талап етті. Бүгінгі күні әдеттегі дайындыққа қоса, педагогтар өз цифрлық құзіреттілігін күшейту бойынша жұмыс жасауы қажеттілігі артты. Қашықтық тәртіпте жұмыс жасауда қазіргі педагогтардың жүйелік тәжірибесі жоқ екенін көрсетті. Десек те, сабақ барысында педагогтар цифрлық білім беру ресурстарымен, электронды оқулықтармен, электронды журнал жүйелерімен жұмыс жасай алатын, цифрлық жүйеде жұмыс жасаудың тәжірибесін меңгерген болуы қажет. Арнайы мамандандырылған интернет-платформалары арқылы өткізілетін

сабақтарды ұйымдастыруда, қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру үшін интернет ресурстарының – BilimLand, Kundelik.Kz, Daryn.online, MicrosoftTEAMS, GoogleClassRoom мүмкіндіктерін пайдалану шеберліктерінің жоғары болуын қазіргі қоғам талап етіп отыр. Бүгінде мектептерді цифрлық мектепке айналдыру қажеттілігі туындап отыр. Егер кез-келген педагог заманауи жаңа цифрлық технологиялар құралдарының мүмкіндіктерін пайдалана алмаса, онда цифрлық білім беру сапасыз білім беруге айналады.

Сонымен, педагогтың цифрлық сауаттылығы туралы ойымызды түйіндей отырып, цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану - заман талабы екенін ескере отырып, оның цифрлық құзіреттілігінің қажеттілігін нақты атап өту қажет. Бұл уақыттың, әлемдік қоғамдастықтың жоғары талабы және жаһандану үрдісінің шарты болғандықтан педагог өз алдына жоғары мақсат қоя білу керек.

Әдебиеттер тізімі

1. ҚР Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. - Астана, 2010.
2. Қастер Сарқытқан. Адами капитал мамандық таңдаудан қалыптасады // President & Halyq. - 2018. – 29 маусым.
3. Цифровая грамотность как компонент жизненных навыков [Электронный ресурс]. –2015 - URL: <https://helpiks.org/5-91071.html> (дата обращения: 17.06.2021).
4. Грулиене Л.Н. Цифровая грамотность и гуманитарная культура педагога в инновационной образовательной практике [Электронный ресурс]. – 2016 – URL: http://journals.tsu.ru/uploads/import/1530/files/64_053.pdf (дата обращения: 21.06.2021).
5. Образовательная среда [Электронный ресурс]. – 2021 - URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 18.06.2021).
6. Новости Казахстана [Электронный ресурс]. –2020 - URL: <https://www.nur.kz> (дата обращения: 21.06.2021).
7. Государственная программа «Цифровой Казахстан», утвержденное Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 декабря 2017 года № 827. - URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1700000827> (дата обращения: 21.06.2021).
8. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения. - М.: АСАДЕМА, 2015. – 300 с.
9. Зайнутдинова Л.Х. Создание и применение электронных учебников.–Астрахань: ООО «ЦНТЭП», 2009.– 364 с.
10. Куценко С.М., Косулин В.В. Электронные образовательные ресурсы как инструмент обучения и повышения качества образования. // Вестник Казанского государственного энергетического университета. -2017. - № 3. - С. 56-61.

11. Dzhussubaliyeva D.M. Digital technologies in foreign language education as the necessary prerequisite for the training of modern specialists in the XXIst century. - The Journal of Language Research and Teaching Practice. Vol. 2, No. 2(2018): P. 16-25.

12. Цифровая экономика [Электронный ресурс]. –2019 - URL: <https://www.techopedia.com/definition/32989/digital-econom> (дата обращения: 23.06.2021).

References

1. KR Bilim berudi damytudyn 2011-2020 zhyldarga arналған мемлекеттік бағдарламасы [State Program of Education Development of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020] (Astana, 2010).

2. Kaster Sarkytkan. Adami kapital mamandyk tандаудан калыптасады [Human capital is formed by choosing a profession], President & Halyq. June 29, 2018

3. Cifrovaya gramotnost' kak komponent zhiznennykh navykov [Digital literacy as a component of life skills]. [Electronic resource]. – 2015 - Available at: <https://helpiks.org/5-91071.html> (Accessed: 17.06.2021).

4. Grulienė L.N. Cifrovaya gramotnost' i gumanitarnaya kul'tura pedagoga v innovacionnoj obrazovatel'noj praktike [Digital literacy and humanitarian culture of a teacher in innovative educational practice]. [Electronic resource]. – 2016 - Available at: http://journals.tsu.ru/uploads/import/1530/files/64_053.pdf (Accessed: 21.06.2021).

5. Obrazovatel'nayasreda [Educational environment] [Electronic resource]. – 2021 - Available at: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (Accessed: 18.06.2021).

6. Novosti Kazahstana [Kazakhstan news] [Electronic resource]. –2020 -Available at: <https://www.nur.kz> (Accessed: 21.06.2021).

7. Gosudarstvennaya programma «Cifrovoj Kazahstan», utvezhdennoe Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstanot 12 dekabrya 2017 goda № 827 [State program «Digital Kazakhstan», approved by the Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 12, 2017 No. 827]. - Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1700000827> (Accessed: 21.06.2021).

8. Ibragimov I.M. Informacionnye tekhnologii i sredstva distancionnogo obucheniya [Information technology and distance learning tools] (ACADEMA, Moscow, 2015, 300 p.).

9. Zajnutdinova L.H. Sozdanie i primeneniye elektronnykh uchebnikov [Creation and application of electronic textbooks] (LLC «TsNTEP», Astrakhan, 2009, 364 p.).

10. Kucenko S.M., Kosulin V.V. Elektronnye obrazovatel'nye resursy kak instrument obucheniya i povysheniya kachestva obrazovaniya [Electronic educational resources as a tool for teaching and improving the quality of education], Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo energeticheskogo universiteta [Bulletin of Kazan State Energy University], 3, 56-61 (2017).

11. Dzhussubaliyeva D.M. Digital technologies in foreign language education as the necessary prerequisite for the training of modern specialists in the XXIst century, The Journal of Language Research and Teaching Practice, 2 (2), 16-25 (2018).

12. Cifrovaya ekonomika [Digital economy] [Electronic resource]. –2019 -Available at: <https://www.techopedia.com/definition/32989/digital-econom> (Accessed: 23.06.2021).

А.Б. Абуханова, Ш.У Унгарбаева

Жетысуский университет им. И. Жансугурова, Талдықорган, Казахстан

Развитие цифровой грамотности педагогов в условиях обновленного содержания образования

Аннотация. Необходимость обновления содержания образования определяет систематическое изменение всех его компонентов: как вертикально, так и горизонтально. Создаются новые параметры функционирования образования, обеспечивающие переход от информационного обучения к инновационному.

В современной системе образования педагог сталкивается с быстро меняющимися требованиями, требующими нового, широкого и сложного набора компетенций, в том числе цифровой квалификации.

Современный педагог должен быть готов к использованию цифровых медиа, обладать цифровыми навыками.

В условиях внедрения цифрового общества и системы цифровизации образования в организациях образования повышение квалификации педагогов становится одной из самых актуальных проблем. В данной статье рассматривается развитие цифровой грамотности педагогов в условиях обновленного содержания образования, значение использования цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе. Определены уровни компетентности, цифровые компетенции, необходимые современному педагогу, повышение педагогической цифровой грамотности. Рассмотрены пути использования цифровых образовательных ресурсов. Рассматриваются требования цифровизации образования, основные виды цифровых навыков и компоненты цифровой грамотности педагога, а также подход к технологическим инновациям.

С целью выявления противоречий между уровнем саморазвития будущих педагогов и требованиями работодателей проведено исследование, проанализированы результаты.

Ключевые слова: обновленное содержание образования, процесс цифровизации, цифровой образовательный ресурс, цифровая грамотность, система электронного обучения.

A.B. Abukhanova, Sh.U. Ungarbayeva

I. Zhansugurov Zhetysu University, Taldykorgan, Kazakhstan

Development of digital literacy of teachers in the context of updated the content of education

Abstract. The need to update the content of education determines the systematic change of all its components, both vertically and horizontally. New parameters for the functioning of education are being created to ensure the transition from information-based learning to innovative learning.

In the modern education system, a teacher is faced with rapidly changing requirements that require a new, broad, and complex set of competencies, including digital qualifications. A modern teacher should be ready to use digital media, have digital skills. In the context of the introduction of a digital society and the system of digitalization of education in educational organizations, the professional development of teachers is becoming one of the most urgent problems. This article discusses the development of digital literacy of teachers in the context of the updated content of education, the importance of using digital educational resources in the educational process. The levels of competence, digital competencies necessary for a modern teacher, and improvement of pedagogical digital literacy are determined. Ways of using digital educational resources are considered. The requirements of digitalization of education, the main types of digital skills and components of digital literacy of a teacher, and an approach to technological innovation are considered.

In order to identify contradictions between the level of self-development of future teachers and the requirements of employers, a study was conducted, the results were analyzed.

Keywords: updated content of education, digitalization process, digital educational resource, digital literacy, e-learning system.

Авторлар туралы ақпарат:

Абуханова А.Б. - корреспондентия үшін автор, педагогика және психология білім беру бағдарламасының оқытушы-дәріскері, І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Жансүгіров көш., 187-А, Талдықорған, Қазақстан.

Унгарбаева Ш.У. - п.ғ.к., педагогика және психология білім беру бағдарламасының оқытушы-дәріскері, І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Жансүгіров көш., 187-А, Талдықорған, Қазақстан.

Abukhanova A.B. – **Corresponding author**, Teacher-lecturer of the educational program of pedagogy and psychology, I.Zhansugurov Zhetysu State University, 187-A Zhansugurov str., Taldykorgan, Kazakhstan.

Ungarbayeva S.U. – Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher-lecturer of the educational program of pedagogy and psychology, I.Zhansugurov Zhetysu State University, 187-A Zhansugurov str., Taldykorgan, Kazakhstan.

Г.У. Утельбаева
Ю.В. Хвостова
А.С. Масалимова

Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова, Актюбе, Казахстан
(E-mail: gulzhan0402@mail.ru; uhvostovs82@mail.ru; massalimova@list.ru)

Развитие информационно-познавательной компетенции личности студента казахстанского вуза

Аннотация. К настоящему времени в гуманитарных науках сформировалось два противоположных подхода к формированию информационно-познавательной компетенции личности, этничности и социальной структуры общества в контексте глобализации – конструктивный и примордиалистский.

Данные опроса показали, что 64 % студентов АРУ им. К.Жубанова используют различные IT-сервисы для самостоятельного обучения иностранным языкам (аудио-подкасты (58%), видео-подкасты (13% опрошенных), различные онлайн-приложения общего характера (29% респондентов). Средний балл группы по мотивационному компоненту информационно-познавательной компетенции составил 4,1.

Цель – провести педагогическое исследование по формированию информационно-познавательной компетенции студента Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова (3 курсы, педагогические специальности).

Полученные результаты позволяют нам сделать выводы следующего характера. Нами была выявлена достаточно высокая мотивация учащихся к использованию средств IT на учебных занятиях. Однако, на наш взгляд, не стоит оставлять без внимания тот факт, что не все обучающиеся, несмотря на большую распространённость достаточного широкого числа различных IT сервисов, используют их в повседневной жизни для определенной коммуникации, также и в учебных целях.

Ключевые слова: русский язык, IT-сервисы, информационно-познавательная компетенция, компетентностная личность, студент, мотивация.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-440-450>

Введение

Развитие человеческого сообщества находится в неразрывной связи с ценностями образования на всех периодах его становления. От уровня образованности населения какой-либо страны можно судить о степени развитости общекультурных, социально-психологических, профессионально-компетентных фак-

торов. Данную тенденцию в последнее время усилил период мирового пандемического состояния, когда на первый план вышли информационные и познавательные компетентности. Особую значимость в данном аспекте имеет организация учебного процесса для студентов педагогических дисциплин, связанных с языкознанием, так как педагог, обучая своего ученика языку, должен сформировать

у него культурные навыки, а также информационно-познавательную компетентность.

Как указывал Зеер Э.Ф., учебный процесс должен строиться на векторах образования. Ученый выделял психическую сторону, а именно: самоактуализацию личности, ее самоопределение в жизни, успешную социализацию и развитие индивидуальности, творчества. Обозначенные критерии являются основой информационно-компетентного подхода в системе профессионального образования высшей школы [1].

В современное время в системе высшего образования при изучении языковых дисциплин можно выделить два основных подхода в условиях глобальных культурных изменений. К ним относятся конструктивный и примордиалистский. Согласно первому подходу, следует выделить доминирование социальных, политических и экономических факторов. Указанные факторы влияют на культурную идентификацию личности, в процессе которой происходят принятие одних факторов и отторжение других, адаптация к новым условиям. В основу конструктивного подхода легли теории М. Вебера, Э. Дюркгейма и других исследователей. В основе примордиалистского подхода лежат социокультурные особенности, которые проявляют свою индивидуальность в рамках унификации социума. Это еще больше придает актуальности данному подходу, особенно в рамках глобализации современного общества и вирусной революции.

Методы исследования

В процессе педагогического исследования были использованы теоретические и практические методы. К теоретическим относится анализ основных теорий ученых, занимавшихся изучением основ информационно-познавательной компетентности: Тришиной С.В. [2], Темирбековой А.А. [3] и др. К практическим методам следует отнести методику «Самооценка профессионально-педагогической мотивации», адаптированную И.П. Фетискиным, анкетирование [4].

Обсуждение

Началом развития исследований по компетентностному подходу является период 60-е гг. XX века, что позволяет проследить его эволюцию. Согласно трудам Зимней И.А. следует отметить три основных периода [5].

Первым периодом являются 1960-1970 гг. Он характеризуется тем, что впервые был введен термин «компетенция», также были сформулированы отличительные особенности между понятиями «компетентность» и «компетенция». Основоположником данного исследования можно считать Н. Хомски, который характеризовал «компетенцию» как одну из главных языковых свойств с учетом грамматических и лексических особенностей. Н. Хомски определял компетенцию как знание своего языка говорящим, умение применять нужное слово в конкретных социально-культурных ситуациях [6]. Р. Уайт в качестве основополагающего признака компетентности выделил мотивацию [7]. Д. Хаймс ввел термин «коммуникативная компетентность» [8]. Все указанные определения стали альтернативными понятиям «идеальный коммуникант» и «лингвистическая компетентность», предложенным Н. Хомски.

Вторым периодом являются 1970-1990 гг. Данный период характеризуется тем, что ученые выделили два понятия «компетентность» и «компетенция». Указанные термины были исследованы на основе изучения методики обучения родному языку. Так, Дж. Равен обозначил познавательный-когнитивный и эмоциональный компонент указанных понятий, также автор выделил 39 компетентностей [9]. Следует выделить компетенции «способность» и «готовность», которые мы можем увидеть при обозначении общекультурных (ОК) и профессиональных компетенций (ПК) Государственного Стандарта высшего образования РК.

Третим периодом являются 1990-2001 гг., когда выделяются основы компетентностного подхода в системе образования [5]. ЮНЕСКО определяет компетенции как желаемый результат образования. В 1996 г. Совет Европы

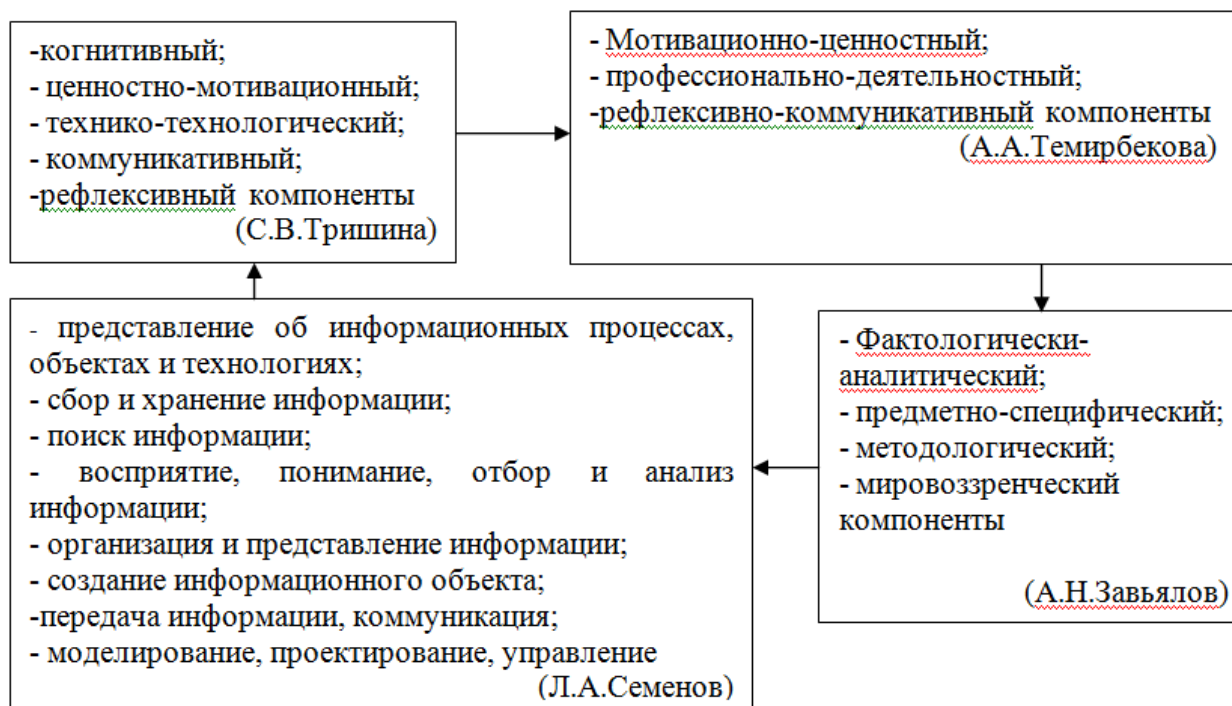


Рисунок 1. Классификация структурных компонентов информационно-познавательной компетентности

вводит понятие «ключевые компетенции», куда вошли и информационно-познавательные компетенции [10].

В современной педагогической науке и практике широко применяется дефиниция «информационно-познавательная компетенция». Рассмотрим основные характеристики структурных компонентов информационно-познавательной компетентности исследователей Тришиной С.В., Темирбековой А.А., Семенова Л.А. и Завьялова А.Н. [2, 3, 11, 12] (Рисунок 1). Показанные авторские подходы позволяют увидеть многообразие точек зрения исследователей по проблеме классификации структурных элементов информационно-познавательной компетентности. Однако видна и схожесть в позициях исследователей, что позволяет говорить о существующих закономерностях при определении основных компонентов данной компетентности.

В настоящее время в Казахстане информационно-познавательный компетентностный подход внедрен в систему высшего образования. Вербицкий А.А. указывал на то, что «... в процессе обучения человек должен приобре-

сти конкретные практико-ориентированные знания и развить определённые социально и профессионально важные качества, благодаря которым он сможет стать успешным в жизни» [13].

Одной из наиболее важной задачей казахстанского вуза в свете последних событий является развитие информационно-познавательной компетентности студента посредством дистанционного и смешанного обучения. Ученые Г.М. Коджаспирова и К.В. Петрова выделяют такие психологические особенности внимания, как сосредоточенность, устойчивость, объем внимания, распределение, переключение внимания [14]. Преподавателю вуза необходимо учитывать эти особенности при планировании программного материала и учебной продукции. Также следует учитывать и тот факт, что современные студенты активно пользуются ресурсами сети Интернет, что говорит о доминировании «диджитального» мышления с элементами алгоритмизации. Развитие практических умений должно отражаться в тематической направленности любой дисциплины, независимо от ее содер-

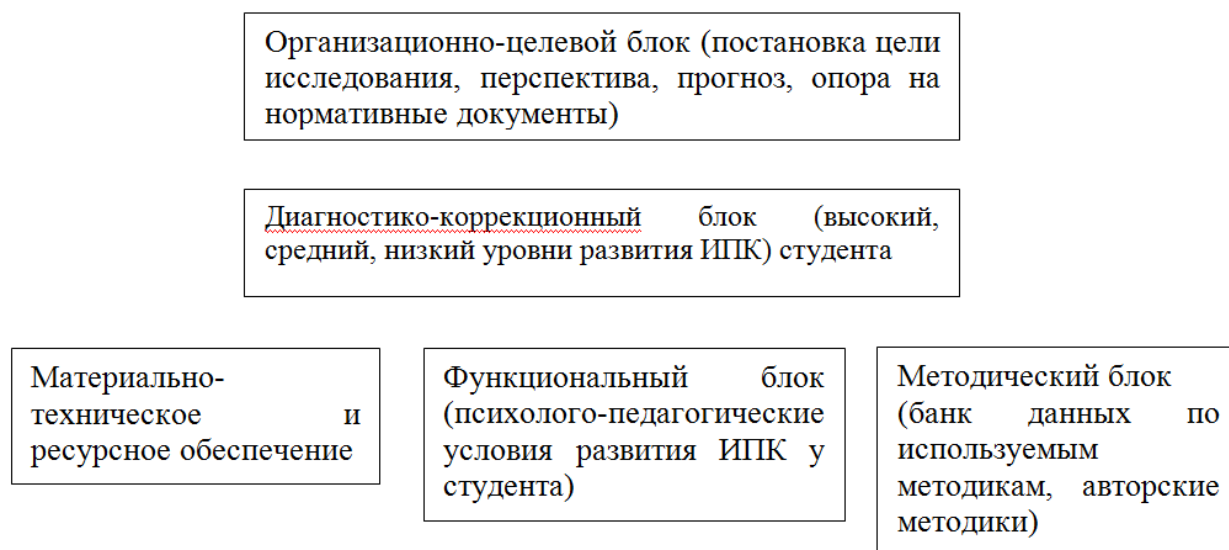


Рисунок 1. Модель по развитию информационно-познавательной компетентности (ИПК) студента-филолога

жания. Одобренные и рекомендуемые МОН РК платформы Платонус, Универ и др. способствуют развитию практических навыков как у преподавателей, так и у студентов. Ожидаемыми результатами обучения студентов являются уровень сформированности информационно-познавательной компетентности. По мнению Лисицыной Л.С., составляющими такой компетентности будут терминологическая компетентность, компетентность в области использования стандартных средств обработки информации и в области организации учебной работы с помощью компьютерных технологий в предметной области [15].

Отметим основные исследования, проводимые в данном направлении. Так, М.И.Жалдак, М.И.Махмутов и др. раскрывают техническую сторону IT-технологизации, П.И.Пидкасистый, Г.К.Селевко – практическую значимость данной технологии, Е.Н.Балыкина, Б.Ф.Ломов выделили их этапы развития в социуме [16, 17, 18, 19, 20, 21].

В Актюбинском региональном университете им.К.Жубанова так же одной из ведущих стратегий высшего профильного образования является активизация информационно-познавательной компетентности студента – будущего филолога. Практической реализацией данной компетентности явля-

ются коммуникативная направленность, прикладной характер специальных дисциплин. Это позволяет студенту заниматься не только профессиональным образованием, но и самообразованием. Это также помогает ему принять и дистанционную форму обучения, на которую перешли все университеты страны в связи с создавшейся пандемией. Преподаватели университета применяют в своей работе дистанционное обучение, технологию видеоконференций, кейс-технологий, мультимедийные программные продукты, программы компьютерного тестирования.

Результаты

В период 2019-2021 учебных годов нами был проведен педагогический эксперимент по формированию информационно-познавательной компетентности студента в системе дистанционного обучения. Причиной данного исследования послужили мировые события, провозглашенные Всемирной организацией здравоохранения. Практически все страны мира направили ориентир образовательной политики на дистанционное обучение взамен традиционному. Референтами выступили студенты 3-х курсов филолого-педагогических специальностей с русским и казахским язы-

Таблица 2. Качественное и количественное применение IT сервисов

IT Сервисы	Первичное восприятие основных понятий	Активное сознание, понимание, практикум
Academy.yandex.ru	23	11
Microsoft.com	31	3
Coursera	15	18
Интернет-телеканал «Московский образовательный»	19	8
Универсариум	7	21
Открытое образование	4	20
Яндекс.Практикум	21	10
Домашняя школа InternetUrok.ru	5	11

ками обучения – 34 студента. Исследование состояло из анкетирования «IT-сервисы для самостоятельного обучения профессионально-ориентированным дисциплинам», диагностики выявления уровня сформированности мотивационного компонента информационно-познавательной компетенции студентов и метода проектов как формы определения качества полученных знаний студентов.

Для выполнения педагогического эксперимента нами была разработана структурная модель по развитию информационно-познавательной компетентности (ИПК) студента-филолога (Рисунок 1).

В рамках проводимого эксперимента рассмотрим основные диагностики и их результаты.

Анкетирование «IT-сервисы для самостоятельного обучения профессионально-ориентированным дисциплинам» состояло из сле-

дующих вопросов. В первую группу входили вопросы по выявлению степени заинтересованности в IT-сервисах. Студенты ответили на вопрос о том, пользуются ли они образовательными сервисами или нет. Результат показал, что большая часть студентов получает необходимую познавательную информацию в специальных сервисах (67%). Также данные опроса показали, что 64 % студентов используют различные IT сервисы для самостоятельного обучения (аудио-подкасты (58%), видео-подкасты (13% опрошенных), различные онлайн-приложения общего характера (29% респондентов) (Таблица 2).

Для выявления уровня сформированности мотивационного компонента информационно-познавательной компетенции студентов нами была проведена методика «Самооценка профессионально-педагогической мотивации», адаптированная И.П. Фетискиным [4] (Рисунок 1).



Рисунок 1. Характеристика уровня сформированности мотивационной компетентности студентов 3-го курса

Таблица 3. Свод данных по выделению среднего значения уровня сформированности ключевой информационной компетентности студентов – будущих филологов

	В начале исследования	В конце исследования
Работа с учебным материалом	3,07	6,25
Поиск информации в словаре, энциклопедии, справочнике, библиотечном каталоге	4,21	6,80
Работа с мультимедиаучебником	3,5	7,0
Работа с поисковыми системами сети Интернет	6,1	7,0
Переписка в социальных сетях	4,7	7,0
Участие в вебинаре и других Интернет-мероприятиях	3,4	6,71
Участие в форумах, чатах	4,4	7,0

Показательная заинтересованность мотивационной компетентности студентов в виде-нии себя как профессионально-компетентной личности определяется в среднем у 74% студентов.

Результаты блиц-опроса также послужили систематизации данных по выделению среднего значения уровня сформированности ключевой информационной компетентности студентов – будущих филологов (Таблица 3). Максимальный балл 7.

Полученные данные на начало педагогического эксперимента послужили основанием для разработки спецкурса «IT-технологии

в обучении основам современного русского языка» (Таблица 4).

Наряду с проведенными диагностиками нами был выбран метод проектов и кейсовой технологии как форма продуктивной деятельности студентов. Проекты были внедрены в рамках дистанционного образования и носили коллаборативный интегрированный характер. Преимуществом был тот факт, что в группу входили студенты 3-х курсов русского и казахского отделений. Это позволило каждому студенту увидеть свои возможности, определить свой потенциал в группе со студентами, где русский язык является вторым.

Таблица 4. Содержание спецкурса «IT-технологии в обучении основам современного русского языка»

№	Тема	Кол-во часов
1	Современные IT-технологии в современной системе русского языка	4
2	Современные IT-технологии в профессиональной деятельности учителя русского языка	4
3	Практикум по разработке мультимедийных тематических презентаций	2
4	Создание учебных презентаций по русскому языку	2
5	Практикум по написанию публикации по русскому языку в электронных журналах	2
6	CorelDRAW, Canva и другие программы в профессиональной деятельности учителя русского языка	2
7	Практикум по созданию тематических видео	4
8	Практикум по работе в системе Zoom	4

Обозначим некоторые темы проектов «Удивительный мир фразеологизмов», «Ономастическое пространство», «Основы пунктуации», «Лексика и фразеология как система красного языка», «История падежей. Предлоги и падежи», «История причастий и деепричастий», «Прилагательные, обозначающие оттенки цвета в русском языке» и другие. В целом следует отметить высокую активность студентов, заинтересованность в таком виде работы.

Проанализировав уже существующие методики исследования информационно-познавательной компетенции, мы предлагаем следующие критерии сформированности информационно-познавательной компетенции студентов. Данные представлены ниже, в таблице 5.

Рассмотренные нами структурные составляющие информационно-познавательной компетентности вызывают дискуссию о социально-психологической роли русского языка в овладении профессиональными навыками будущей профессии студента. По нашему мнению, следует усилить роль ИКТ-технологий, их практической направленности, позволяющей студентам развивать ИКТ-навыки и познавательную активность.

Представленные результаты были систематизированы в сводную диаграмму, которая делится на традиционную составляющую и IT-составляющую (Рисунок 2).

Выводы

Полученные результаты позволяют сделать выводы следующего характера. Нами была выявлена достаточно высокая мотивация студентов по формированию информационно-познавательной компетенции. Однако, на наш взгляд, не стоит оставлять без внимания тот факт, что не все учащиеся, несмотря на большую распространённость достаточного широкого числа различных IT-сервисов (доступ к которым можно получить как через персональные компьютеры, так и через смартфон), систематически используют их при подготовке к занятиям.

Теоретический анализ научных данных позволил нам определить сущность информационно-познавательной компетентности, систематизировать основные информационные источники обучения в Интернете.

Таким образом, процесс развития информационно-познавательной компетентности студента филологической специальности об-

Таблица 5. Критерии сформированности информационно-познавательной компетенции полиязыковой личности студента

Критерии - компоненты	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
М о т и в а ц и я , или познавательный компонент	Достаточная мотивация для информационно-познавательной деятельности	Сформированная система ценностей для информационно-познавательной деятельности	Достаточно высокий уровень личностных потребностей для информационно-познавательной деятельности
Информационные знания	Выполнение задания на уровне поиска нужной информации	Выполнение задания на уровне поиска, обработки и передачи нужной информации	Выполнение задания на уровне поиска, обработки и передачи нужной информации
Информационные умения и навыки	Представление учебных результатов в виде реферата, таблиц и т. д.	Представление учебных результатов в виде системы, отраженной в презентации	Представление учебных результатов в виде системы, отраженной в различных формах

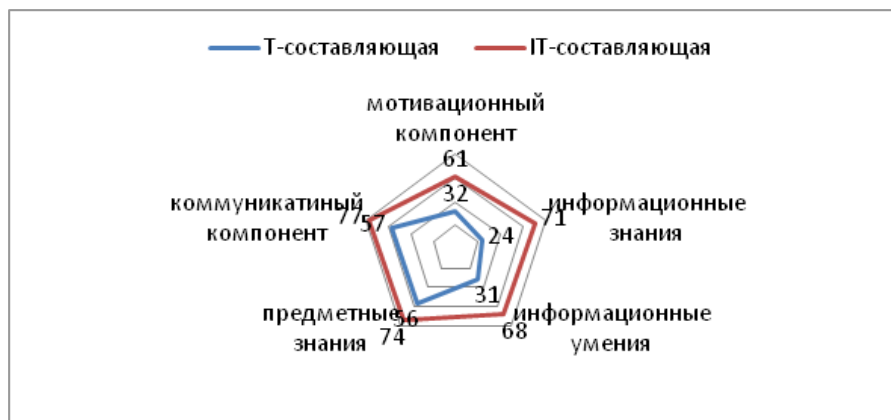


Рисунок 2. Сводная диаграмма по уровню сформированности информационно-познавательной компетенции полиязыковой личности студента

условлен объективными требованиями политики современного казахстанского образования. Процесс обучения ИТ-технологиям является непрерывным и происходит на протяжении всего учебно-профессионального образования высшей школы. Проведенный педагогический эксперимент позволил выделить и охарактеризовать основные критерии компонентов информационно-познаватель-

ной компетентности. Также следует отметить, что на основе научно-теоретического и методического анализа компетентностный подход является наиболее эффективным в системе высшего образования, позволяющей раскрыть структурную составляющую обозначенной нами информационно-познавательной компетентности в рамках обучения студентов филологических специальностей.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Понятийно-терминологическое обеспечение компетентностного подхода в профессиональном образовании. Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. Вып. 5. - М.: ВЛАДОС. -2007 - 592 с.
2. Тришина С.В. Информационная компетентность как педагогическая категория [Электронный ресурс]. Интернет-журнал «Эйдос». - URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm>. (дата обращения: 15.09. 2015).
3. Темербекова А.А. Информационная компетентность личности учителя как социально-педагогическая проблема. Монография. - М.: Изд-во МГУ, 2008. – 191 с.
4. Попова Е.В., Рукавишников А.В. Изучение мотивации профессиональной деятельности у студентов второго и выпускного курсов педагогического вуза. // Культура и образование: от теории к практике. - 2016. – № 1. – С.105-111.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. // Высшее образование сегодня. - 2003 - № 5. – С.34-42.
6. Хомски Н. Аспекты теории синтаксиса. - М.: Изд-во МГУ. – 1972.
7. White, R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence. Psychological review. – 1959. - Vol. 66. - No. 5 – p.297-333.
8. Григорьева Т.Ю. Коммуникативная компетенция как основа коммуникативного подхода при обучении иноязычной коммуникативной деятельности. // Сборник трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. Серия «Гуманитарные науки». – 2003. - № 10 – С. 80-92.

9. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. - М.: Когито-Центр. – 2002. - 396 с.
10. Реализация основных направлений информатизации образования и приоритеты развития на 2009 – 2010 годы. Информатизация образования и науки – 2009. - № 1. – С. 3-12.
11. Семенов А.Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании. - М.: Изд-во МИПКРО, 2000.
12. Завьялов А.Н. Формирование информационной компетентности студентов в области компьютерных технологий (на примере среднего профессионального образования). Автореферат кандидатской диссертации. -Тюмень, 2005.
13. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2011. – 336 с.
14. Коджаспиров, Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования. - М. : Издательский центр «Академия», 2002. - 256 с.
15. Лисицына Л.С. Теория и практика компетентностного обучения и аттестаций на основе сетевых информационных систем. - СПб : СПбГУ ИТМО, 2006. – 147 с.
16. Жалдак М.И. Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе. Автореферат докторской диссертации. – М., 1989. – 38 с.
17. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе. - М.: Просвещение. – 1977. – 240 с.
18. Пидкасистый П.И. Компьютерные технологии в системе дистанционного обучения. // Педагогика. - 2000. – № 5. –С. 7-13.
19. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация. // Народное образование. - 2004. – №4. – С. 138-144.
20. Балыкина Е.Н. Мультимедиа системы. Попытка сравнительной характеристики. Круг идей: модели и технологии исторической информатики. Материалы III международной конференции АИК. – М., 1996. – 345 с.
21. Ломов Б.Ф. Вопросы общей, педагогической, инженерной психологии. Ред. сост. и авт. коммент. В.А. Барabanщиков. - М.: Педагогика, 1991. – 296 с.

Г.О. Өтелбаева, Ю.В. Хвостова, А.С. Масалимова

К. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Қазақстандық ЖОО студенті тұлғасының ақпараттық-танымдық құзыреттілігін дамыту

Аннотация. Бүгінгі таңда гуманитарлық ғылымдарда жеке тұлғаның ақпараттық-танымдық құзыреттілігін, этностығы мен қоғамның әлеуметтік құрылымын жаһандану жағдайында қалыптастырудың екі қарама-қарсы тәсілі қалыптасты - конструктивті және алғашқы.

Сауалнама мәліметтері көрсеткендей, А.Жұбанов университетінің студенттерінің 64% -ы өздігінен білім алу үшін әр түрлі ІТ қызметтерін пайдаланады (аудио подкасттар (58%), бейне подкасттар (респонденттердің 13%), әртүрлі жалпы онлайн қосымшалар (респонденттердің 29%). Ақпараттық-танымдық құзыреттіліктің мотивациялық компоненті бойынша топтың орташа бағасы 4.1 құрады.

Зерттеу мақсаты – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті студентінің ақпараттық-танымдық құзыреттілігін қалыптастыру бойынша педагогикалық зерттеулер жүргізу (3 курс, педагогикалық мамандықтар).

Алынған нәтижелер келесі сипаттағы қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Біз студенттердің ақпараттық технологиялар құралдарын сабақтарда қолдануға деген жоғары мотивациясын анықтадық. Алайда, біздің ойымызша, студенттердің барлығы бірдей әртүрлі ақпараттық технологиялардың кең таралуына қарамастан, оларды күнделікті өмірде белгілі бір қарым-қатынас үшін, сонымен қатар білім беру мақсаттары үшін пайдаланбайтындығын ескермеуге болмайды.

Түйін сөздер: орыс тілі, ақпараттық технологиялар, ақпараттық-танымдық құзыреттілік, құзыреттілік жеке тұлға, студент, ынталандыру.

G. U.Utelbayeva, Yu.V.Khvostov, A. S. Massalimova
K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan

**Development of information and cognitive competence
the personality of a student at a Kazakh university**

Abstract. To date, in the humanities, two opposing approaches to the formation of the information and cognitive competence of the individual, ethnicity, and the social structure of society in the context of globalization have been formed - constructive and primordial.

The survey data showed that 64% of students use various IT services for independent learning (audio podcasts (58%), video podcasts (13% of respondents), and various online applications of a general nature (29% of respondents) The group's average score for the motivational component of information and cognitive competence was 4.1.

The purpose of the study is to conduct a pedagogical study on the formation of information and cognitive competence of a student of the K. Zhubanov Aktobe Regional University among third-year students of pedagogical specialties.

The results obtained allow us to draw conclusions of the following nature. We revealed a fairly high motivation of students to use IT tools in training sessions. However, in our opinion, one should not ignore the fact that not all students, despite the widespread prevalence of a fairly wide number of different IT services, use them in everyday life.

Keywords: Russian language, IT services, information and cognitive competence, competence personality, student, motivation.

References

1. Zeyer E.F. Ponyatiyno-terminologicheskoye obespecheniye kompetentnostnogo podkhoda v professional'nom obrazovanii. Ponjatijnyj apparat pedagogiki i obrazovaniya [Conceptual and terminological support of the competence-based approach in vocational education. Conceptual apparatus of pedagogy and education]. Collection of articles. scientific. tr. Issue 5 (VLADOS, Moscow, 2007, 592 p.).
2. Trishina S.V. Informatsionnaya kompetentnost' kak pedagogicheskaya kategoriya [Information competence as a pedagogical category]. Internet magazine «Eidos». (2005) [Electronic resource]. Available at: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm> (Accessed: 15.09.2015).
3. Temerbekova A.A. Informatsionnaya kompetentnost' lichnosti uchitelya kak sotsial'no-pedagogicheskaya problema. [Information competence of the teacher's personality as a socio-pedagogical problem]. Monograph (Publishing house of Moscow State University, Moscow, 2008, 191 p.).
4. Popova Ye.V., Rukavishnikova A.V. Izucheniye motivatsii professional'noy deyatel'nosti u studentov vtorogo i vypusknogo kursov pedagogicheskogo vuza. [Studying the motivation of professional activity among students of the second and final years of a pedagogical university], Kul'tura i obrazovanie: ot teorii k praktike [Culture and education: from theory to practice], 1, 105-111 (2016).
5. Zimnyaya I.A. Klyuchevyye kompetentsii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya. Vyssheye obrazovaniye segodnya [Key competencies are a new paradigm of educational outcomes], Vysshee obrazovanie segodnja [Higher education today], 5, 34-42 (2003).
6. Khomski N. Aspekty teorii sintaksisa [Aspects of syntax theory] (Publishing house of M. State University, Moscow, 1972, 259 p.).
7. White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence. Psychological review, 5 (66), 297-333 (1959).
8. Grigor'yeva T.Yu. Kommunikativnaya kompetentsiya kak osnova kommunikativnogo podkhoda pri obuchenii inoyazychnoy kommunikativnoy deyatel'nosti. [Communicative competence as the basis of a communicative approach in teaching foreign language communicative activity], Sbornik trudov Severo-Kavkazskogo gosudarstvennogo tehnikeskogo universiteta. Seriya «Gumanitarnye nauki» [Proceedings of the North Caucasus State Technical University. Series «Humanities»], 10, 80-92 (2003).

9. Raven J. Kompetentnost' v sovremennom obshchestve. Vyyavleniye, razvitiye i realizatsiya. [Competence in Modern Society. Identification, development and implementation] (Kogito-Center, Moscow, 2002, 396 p.).
10. Realizatsiya osnovnykh napravleniy informatizatsii obrazovaniya i prioritye razvitiya na 2009 – 2010 gody. Informatizatsiya obrazovaniya i nauki [Implementation of the main directions of informatization of education and development priorities for 2009 - 2010. Informatization of education and science], 1, 3-12 (2009).
11. Semenov A.L. Rol' informatsionnykh tekhnologiy v obshchem srednem obrazovanii [The role of information technology in general secondary education] (Publishing house MIPKRO, Moscow, 2000).
12. Zavyalov A.N. Formirovaniye informatsionnoy kompetentnosti studentov v oblasti komp'yuternykh tekhnologiy (na primere srednego professional'nogo obrazovaniya) [Formation of information competence of students in the field of computer technology (on the example of secondary vocational education). Abstract of the candidate's dissertation] (Tyumen, 2005).
13. Verbitsky A.A. Lichnostnyy i kompetentnostnyy podkhody v obrazovanii: problemy integratsii. [Personal and competence-based approaches in education: problems of integration] (Logos, Moscow, 2011, 336 p.).
14. Kodzhaspirova G.M. Petrov K.V. Tekhnicheskiye sredstva obucheniya i metodika ikh ispol'zovaniya [Technical teaching aids and methods of their use] (Publishing Center «Academy», Moscow, 2002, 256 p.).
15. Lisitsyna L.S. Teoriya i praktika kompetentnostnogo obucheniya i attestatsiy na osnove setevykh informatsionnykh sistem [Theory and practice of competence-based learning and certifications based on networked information systems]. (SPbSU ITMO, SPb, 2006, 147 p.).
16. Zhaldak M.I. Sistema podgotovki uchitelya k ispol'zovaniyu informatsionnoy tekhnologii v uchebnom protsesse [The system of teacher training for the use of information technology in the educational process] Abstract of a doctoral dissertation] (Moscow, 1989, 38 p.).
17. Makhmutov M.I. Organizatsiya problemnogo obucheniya v shkole. [Organization of problem-based learning at school]. (Education, Moscow, 1977, 240 p.).
18. Pidkasisty P.I. Komp'yuternyye tekhnologii v sisteme distantsionnogo obucheniya. [Computer technologies in the distance learning system], Pedagogika [Pedagogy], 5, 7-13 (2000).
19. Selevko G.K. Kompetentnosti i ikh klassifikatsiya [Competencies and their classification], Narodnoe obrazovanie [Public education], 4, 138-144 (2004).
20. Balykina E.N. Mul'timedia sistemy. Popytka sravnitel'noy kharakteristiki. Krug idey: modeli i tekhnologii istoricheskoy informatiki. Materialy III mezhdunarodnoy konferentsii AIK [Multimedia systems. An attempt at comparative characteristics. Circle of ideas: models and technologies of historical informatics. Materials of the III international conference of AIC] (Moscow, 1996, 345 p.).
21. Lomov B.F. Voprosy obshchey, pedagogicheskoy, inzhenernoy psikhologii [Questions of general, educational, engineering psychology]. (Pedagogika, Moscow, 1991, 296 p.).

Сведения об авторах:

Утельбаева Г.У. – автор для корреспонденции, кандидат педагогических наук, доцент, Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова, Актюбе, Казахстан.

Хвостова Ю.В. – магистр языкознания, старший преподаватель, Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова, Актюбе, Казахстан.

Масалимова А.С. – старший преподаватель, магистр, Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова, Актюбе, Казахстан.

Utelbayeva G.U. – **Corresponding author**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan.

Khvostova Yu.V. – Master of Linguistics, Senior Lecturer, K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan.

Massalimova A.S. – Master, Senior Lecturer, K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan.

U.B. Malik
Zh.E. Abdykhalykova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
(E-mail: malik.umit@mail.ru; zhazkenti@mail.ru)

Assessment of metacognition and self-regulation of students in the context of online learning

Abstract. *The article is devoted to the evaluation of two characteristics - metacognition and self-regulation of students in online learning. The development of metacognitive skills in the context of online learning is one of the priority areas of research in educational psychology, as it is closely related to the skills of self-regulation of educational activities.*

Due to the increasing relevance of distance learning, it is possible to study these indicators during the pandemic, in an online environment. In this regard, the purpose of this article is to determine how the metacognition level of students interacts with self-regulatory skills in the conditions of online learning and the identification of features and patterns between the two concepts in the psychological and pedagogical literature. The design of the study was carried out through a quantitative study conducted via the Internet. To conduct the experimental part of the study, an online survey through a self-report questionnaire was conducted among 48 students at Kazakh National university through Google forms using a Metacognitive awareness inventory and an Online self-regulated learning questionnaire. As a result of the experiment, it was revealed that metacognition level is correlated with self-regulated learning level. Similar dynamics of students' responses to metacognition and self-regulated learning were revealed. Consequently, metacognition skills determine whether students are independent in their learning and how to regulate it. Due to the constant high percentage of positive responses, it can be stated that the online educational environment stimulates the development of metacognitive qualities and self-regulation skills of students.

Keywords: *higher education; metacognitive skills; self-regulatory learning; online educational environment; distance learning.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-451-460>

Introduction

The term metacognition consists of two roots-the words cognition-meaning knowledge, cognition, cognitive ability, and meta in the theory of knowledge meaning - «about yourself», which forms the meaning - knowledge about cognition, reflection about thinking, thinking about own thinking. Sometimes without realizing

it, we produce certain metacognitive actions in our thinking, which are systematized into our metacognitive experience. Metacognitive experience is an individual experience about the process of one's thinking, which is most often consciously perceived but can also be unconscious, or automatic. At first glance, the seemingly complex term is quite simple in its meaning. Each of us has experience with

metacognitive thinking, for example, in an educational environment, even in school. These are our reflections on the peculiarities of our thinking in general, the intellectual thinking of other people around us, the student's reflections that he is strong in or weak in learning, the comparison and self-assessment of the student's success in various disciplines, all of this - metacognitive reflections, a kind of monitoring of mental activity, ideas about our thinking formed through our metacognitive «knowledge» experience, and then carrying the function of regulation over our actions, intellectual and mental. In educational research in the context of Kazakhstan, there is a gradual increase in interest in metacognitive processes, as defining and fundamental from the standpoint of pedagogical psychology [1, 2].

The metacognitive competence development strategy is a new approach to teaching and learning in Kazakhstan, also interpreted by Sinitsyna as «helping students to become aware of their understanding and willingness to take responsibility for their own learning in such a way that they can continue to learn independently» [3]. Kazakhstan authors interpret metacognition, and meta-competencies as new qualities necessary for learning to form a person «capable of creative thinking, acting, and self-development» [5]. Thus, the need for conducting metacognitive research in the Kazakh environment is growing and determines the relevance of this study.

Self-regulatory learning has a similar nature to metacognition. This is the students' self-organization of the educational process, the independent ability to allocate their resources for learning, and the ability to use them in a suitable situation. Students need maximum flexibility in the learning process: it is not enough to acquire only professional skills and competencies, individuality, independence, and the ability to adapt to rapidly changing environmental conditions – components of self-regulation in learning. Self-regulation in the performance of tasks, effective organization, and planning of educational work, adaptation of their skills, and independent and responsible educational decision - making is necessary components for learning.

The development of metacognitive skills and self-regulation in the educational process is particularly important in the context of non-traditional forms of the educational process, such as online learning. In the conditions of 2020, online learning has become inevitable, generally accepted, and ubiquitous. Expansion of spatial learning opportunities; online connection from the most diverse places of presence; significant savings in time and financial resources spent on the road; the opportunity to use a wide variety of digital network tools; detachment from the live process of communication with people; complete dependence on electronic in learning and many others are the current features of the educational process. Globally this is a new experience in the field of education, requiring study and consideration from various angles.

In online learning environment interaction between student and instructor differs from face to face and develops in other tendencies. Interactional features of the process are important for our topic. Instructor contact with the student through virtual instruments and has no opportunity to observe and control his activities fully. The student is forced to be more independent than in a traditional learning environment. In such conditions, he is more flexible to use individual learning strategies because less controlled by the instructor. It creates an opportunity for the development of individuality in learning which allows us to consider this environment from the standpoint of metacognition and self-regulation. Temporary change of the usual traditional learning environment for a long-term period forced almost every student to consciously or unconsciously gather experience that was not previously required for learning. Hence, a new learning environment with its peculiarities has formed around the student in the operation of metacognitive perception and comprehension.

Accordingly, the theoretical background of this article is based on constructs of metacognitive theories which were developed at the end of the last century, and educational investigations of self-regulation in learning. The online educational environment during a pandemic will be the focus of the review of these concepts.

The goal of our paper is to assess and analyze the situational metacognition and self-regulated learning indicators of students in an online learning environment. The level of metacognitive awareness is often compared and considered a prerequisite for high academic performance. We consider it more appropriate to observe metacognition as a predictor of high-level self-regulatory learning skills and propose that metacognition correlates to self-regulation indicators.

Methodology

Our research design is characterized as quantitative internet-mediated research.

Questionnaire development process. There are methods for measuring, assessing metacognition, and self-regulated learning that are already considered traditional at the time of our study.

To identify individual metacognition levels that arise among students we use a traditional self-report instrument – MAI - Metacognitive Awareness Inventory by Schraw and Dennison in the reduced version which consists of a 19-item subset for between-group comparisons developed by Harrison and Vallin [6].

The second instrument selected dedicated to measuring self-regulated learning is OSLQ – Online self-regulated learning questionnaire. The results of the study conducted by Barnard and the research group indicate evidence of the reliability and validity of the OSLQ to assess the self-regulatory learning skills of students enrolled in both blended and online course formats [7].

The questions were translated into Kazakh and Russian from English. During the translation, some questions were adapted to the Kazakhstan educational environment and context. For instance, one question was inappropriate - I choose a time with few distractions for studying for my online course. This question is not appropriate for online classes during a pandemic in the Kazakhstan context, which is held according to the schedule. However, this question has been adapted and defined as the time that is allocated for completing tasks at home. Also, the term regular classroom was adapted and

translated as traditional learning, which is more understandable for local students.

A phrase during online learning was added to each question of MAI. For answers, we use 5-point Likert-type response scales (fully characterizes me; characterizes me; find it difficult to answer; does not characterize me; does not characterize me at all).

Literature review

A short analysis of the interaction between metacognition and self-regulated learning.

Metacognition and self-regulation are some of the most profound spheres in the scope of study of educational psychology. American developmental psychologist Flavell J.H. coined the term metacognition for the first time in the context of education by presenting a model of metacognitive monitoring, comprising of a) metacognitive knowledge b) metacognitive experience c) metacognitive goals, and objectives d) metacognitive actions and strategies [8]. The scientists further developed a concept because ideas about thinking formed metacognitive knowledge and carry the function of regulating learning. «Self-regulation grew out of this definition when the metacognitive term separated into knowledge about cognition (monitoring) and self-regulatory mechanisms for checking the outcome, planning, monitoring effectiveness, testing, revising, and evaluating strategies» [9]. Schraw G., and Moshman D. present a coherent and logical picture of metacognitive theories with the view of scientific classification. Metacognitive knowledge was determined as knowledge about cognition, that person knows about own cognitive abilities and cognition in general. The second component - metacognitive regulation includes skills - planning (for example, forecasting and regulating learning strategies before it begins), monitoring (understanding and awareness during the implementation of a learning task, a good example is the ability to periodically check yourself during training, evaluation (for example, re-evaluating learning goals and conclusions). The regulation component is interesting in the terms of metacognition and self-regulated learning [10].

In our topic, we consider self-regulation as a concept directly related to learning. The term self-regulated learning is implied to a greater extent by the actions of the student, which are manifested in learning skills, abilities, and habits. «Students must actively plan their work, set goals, and monitor their comprehension and the time they spend on learning. These activities can together be defined as self-regulated learning (SRL)» [11].

The description of the relationship between metacognition and self-regulated learning remains an open question and is determined by different conditions. What is the correlation between the two parameters?

Azevedo R. drew the attention of science to theoretical, conceptual, methodological, and instructional issues existing between metacognition and self-regulated learning [12]. In common, the boundaries between these concepts are not strictly defined. The nature of the issues discussed and even research tools of metacognition and self-regulated learning are quite close, up to the blurring of boundaries between them, combining into one construct. There are several interactional models between the two categories: when one of the constructs is subordinate to the other; the case in which self-regulation is associated with the regulatory functions of metacognition; the latest when metacognition is an integral part of self-regulation construct [13]. The discussion on variations of the metacognition and self-regulatory learning constructs becomes of fundamental importance for the educational psychology sphere. The review of Fox and Riconscente consume that according to James, Piaget, and Vygotsky «neither subsumes nor subordinates the other» implying metacognition and self-regulation «where one stands as a reflection or consequence of Self (for James), a knowledge of others and objects (for Piaget), or to the use of language (for Vygotsky) [14].

A careful analysis of concepts suggests that metacognition, self-regulation, and self-regulated learning are associated with the relationship of «nesting» or «overlap», but the roots of metacognition lie in cognitive theory,

while researchers of self-regulation are followers of neo-behaviorism [15]. The paradigm in which metacognition is a sub-component of the inclusive construct of self-regulated learning is supported by some authors [16, 17]. According to them, self-regulated students use different strategies for learning, including metacognitive, to handle the process of education [18]. Our position is that metacognition is a broader concept than self-regulatory learning and includes self-regulation of learning activities as one of its functions. Even though the main function of metacognition is the regulation of educational activity, it is also important for teachers as a teaching tool, it is a source of self-determination of educational qualities, and psychological and intellectual characteristics, required for learning.

Online learning during the pandemic. Generally, online learning was developed due to digital, electronic, and Internet technologies, developing and spreading at a very fast speed. By the time the pandemic began, online learning, previously elaborating synergistically in the university environments, its elements, pedagogical methodology, and digital tools, had become a ubiquitous basis for learning regardless of the level of organizational readiness. Distance learning and the online educational environment are likely to become more popular in the post-quarantine world [19]. What are students' notions about online learning? Studies approve, that preliminary perceptions of students towards online education in distance learning are focused on accessibility and presentation rather than pedagogical techniques and interactivity [20]. Students are aware of the different problems in the learning process during the pandemic. Foreign authors detect the students' interest in maintaining their studies remotely or at a distance. It turned out that this interest is inversely linked to the several individual difficulties inherent to own students, including the lack of internet access and low skills to use ICTs and applications [21].

Research conducted in 2017 evidence that graduate students have more vigor to engender personal values in the given online learning activities and to implement tasks developing

their competence while undergraduate students perceive a strong need to eschew divulging incompetence compared to other classmates [22].

Summarizing two bases for the article, students' metacognitive and self-regulative skills are played a significant role in online courses and computer-based learning [23, 24].

In the study of metacognition in an online community, Akyol and Garrison defined metacognition in an online learning community as «the set of higher knowledge and skills to monitor and regulate manifest cognitive processes of self and others» [25].

Thereby, to some extent unique currently established online learning environment activate the development of certain observations in students, the assessment of which represents the purpose of research. Our study is focused on the following question: What is the correlation between metacognition and self-regulated learning in the online learning environment?

Results and discussion

The procedure was administered through Google forms. Students received no compensation for their participation. 48 participants were asked to express their relation on 43 questions in total. The scale was administered at the end of the first semester, students have already collected some experience and had the opportunity to reflect on it and evaluate their learning process. Participants were informed about the voluntary nature of the study and the confidentiality of their responses. The survey was conducted remotely, so we obtained consent to participate in the study through incorporating the form question.

In total, 18.8% (n = 9) of the participants were males, while 81.3% (n = 39) were females.

The study was conducted among undergraduate students of the Faculty of History of the Kazakh National University. Participants were enrolled in degrees such as Scientific history, Archeology, and Ethnology, Museum studies and protection of monuments, Archival studies, records management and documentation support, and Library studies. The most common learning platform among students

was the ZOOM program. It is important to note that the online environment implied by this article is specific and connotes learning through video-conference applications, undertaken with teaching students during the pandemic in the context of Kazakhstan. With such conditions, the disciplines were distributed for lectures, and practical classes. Also, there was a constant schedule and a system of assessment that did not differ from the traditional one. The use of online tools was aimed at the possibility of contactless interaction.

MAI results

Students' metacognitive qualities were assessed by a Metacognitive awareness inventory. This test evaluates the following indicators:

1. Knowledge about cognition, the components of which are:

Declarative knowledge – the basis of metacognitive ideas, and views about oneself and others.

Procedural knowledge – knowledge about how a particular activity is performed.

Conditional knowledge – knowledge about when to apply a particular strategy.

2. Regulation of cognition, the components of which are:

Planning: information management strategies, comprehension monitoring, debugging strategies – meaning the correction of errors and strategy selection and evaluation – ability to evaluate learning outcomes

Declarative knowledge - knowledge about skills, intellectual resources, and abilities as a learner was represented in four questions. Comparatively, the largest number of students know what kind of information is most important to learn, among negative values - the largest number of students do not consider themselves a good judge of how well they understand something.

Two items on procedural knowledge – I am aware of what strategies I use when I study and I find myself using helpful learning strategies automatically produced response ratios with similar values: does not characterize me at all

2.1%/2.1%; fully characterizes me-18.8%/16.7%. Two questions of planning - knowledge about how to implement learning procedures- detect that students prepare tactics before they start working. The presence of a monitoring strategy for the understanding of important relationships was noted by 39.6 percent of students, also 29.2 % are sure that this item fully characterizes them. The answers to the two questions contained on the use of evaluation strategies correlate with positive responses (52.1% and 50 % 25% and 16.7%). The most successful IMS – information management strategy among students was translating new information into their own words, while item I ask myself if what I am reading is related to what I already know collected the largest number of negative responses. On average, about 68.7 % of students confirmed that the use of debugging strategies was typical for their learning – most often this means that if a student has difficulties with learning, he will ask for help from a groupmates or a teacher.

OSLQ results

OSLQ evaluates such components of self-regulatory learning as goal setting, environment structuring, task strategies, time management, help-seeking, and self-evaluation.

The item I set short-term (daily or weekly) goals, as well as long-term goals (monthly or for the semester), had the highest number of positive responses, while the item I don't compromise the quality of my work because it is online – the lowest number of positive responses in the goal-setting category. Two questions in this category had the same percentage of positive responses. Students also found it difficult to answer the question I don't compromise the quality of my work because it is online. According to the self-report finding a comfortable place to study is the most popular strategy among students in the Environment structuring category. Two questions in the section have the same percentage of negative answers. 47.9 percent of students noted that taking more thorough notes for online courses characterizes them, and the same percentage of students prepare questions before joining in the chat room and discussion.

Among all items, the most “unpopular” among students is the strategy of getting help from the instructor (teacher) through e-mail in the Help-seeking category.

Thus, students turned out to be the most inclined to positive answers, more often choosing the option that item characterizes them, or characterizes them completely. (Table 1). Regarding the implications of this study, the self-report questionnaire is based on the student's judgment about himself. In the condition of the pandemic this assessment type turned out to be convenient and suitable, but it may contain inaccuracies and errors because all of the information gathered is subjective assessments by the students themselves. Students may be wrong in their judgments about whether they perform certain activities regularly.

MAI results

find it difficult to answer	159	17,4%
does not characterize me at all	18	2,0%
characterizes me	424	46,5%
does not characterize me	80	8,8%
fully characterizes me	231	25,3%
	912	100,0

OSLQ results

find it difficult to answer	217	18,8%
does not characterize me at all	7	0,6%
characterizes me	536	46,5%
does not characterize me	137	11,9%
fully characterizes me	255	22,1%
	1152	100,0

Table 1. Results of MAI and OSLQ

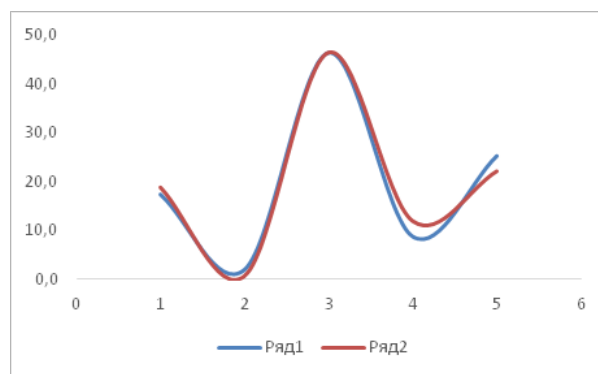


Table 2. Correlation between assessment results

17,4	18,8	0,989958
2,0	0,6	
46,5	46,5	
8,8	11,9	
25,3	22,1	

Conclusion

A hypothesis suggesting a positive correlation between metacognition and self-regulated learning has been confirmed (Table 2). Due to the constant high percentage of positive responses, it can be stated that the online educational environment stimulates the development of the metacognitive and self-regulated learning skills of students.

Thus, the development of metacognitive skills in the university environment is a universal tool with which the student will learn to be more independent and regulate the educational process. In the context of distance or blended learning, this is also relevant. Society needs educated people who can make their own decisions in a situation of choice, who have a sense of responsibility for learning, and who are able to constantly adapt

to the rapidly developing forms of education, in this regard, metacognition and SRL appears as a tool. Students need maximum flexibility in the learning process: it is not enough to acquire only professional skills and competencies, the humanization of education develops students' individuality, independence, and the ability to adapt to rapidly changing environmental conditions. Thus, the ability to quickly adapt to the specific conditions of study at the university - self-regulation in the performance of tasks, effective organization and planning of academic work, the ability to adapt and maneuver their skills and knowledge use skills may well develop into an equivalent ability in the conditions of professional work, to teach to act independently and responsibly.

Since the research was focused on assessment, we conclude that further research in this direction requires the creation of metacognition measurement tools specifically tailored for online and blended learning environments. Also, the existing assessment tools are not always «in tune» with the Kazakhstan educational environment, and its features, so it is important to develop such tools in the domestic educational environment.

References

1. Попандопуло А.С., Кудышева А.А. Профессиональное метапознание в процессе обучения студентов вуза. // Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Психология». - 2018 . - №3(56).- С 69-73.
2. Камбекова А. Р., Асанова А. Е. Метопознание как инструмент обучения мышлению //Современный научный вестник. – 2015. – Т. 1. – №. 1. – С. 61-66.
3. Popandopulo A., Ganiyeva E. Professional metacognition in the process of teaching university students [Electronic resource]. – URL: <http://www.rusnauka.com/pdf/243048.pdf> (Accessed: 15.02.2020).
4. Синицына Г. П. Новые модели школьного образования в Республике Казахстан // Человек и общество в нестабильном мире. – 2019. – С. 175-182.
5. Семенова А. А., Сухотепова А. Ф. Технологии обучения одаренных детей в контексте обновленного содержания образования в Республике Казахстан. // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2018. – №. 2-9. – С. 134-137.
6. Harrison G. M., Vallin L. M. Evaluating the metacognitive awareness inventory using empirical factor-structure evidence // Metacognition and Learning. – 2018. – Vol. 13. – No. 1. – P. 15-38.
7. Barnard L. et al. Measuring self-regulation in online and blended learning environments //The internet and higher education. – 2009. – Vol. 12. – No. 1. – P. 1-6.
8. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry //American psychologist. – 1979. – Vol. 34. – No. 10. – P. 906.
9. Lajoie S. P. Metacognition, self-regulation, and self-regulated learning: A rose by any other name? // Educational Psychology Review. – 2008. – Vol. 20. – No. 4. – P. 469-475.

10. Schraw G., Moshman D. Metacognitive theories // *Educational psychology review*. – 1995. – Vol. 7. – No. 4. – P. 351-371.
11. Jansen R. S. et al. Validation of the self-regulated online learning questionnaire // *Journal of Computing in Higher Education*. – 2017. – Vol. 29. – No. 1. – P. 6-27.
12. Azevedo R. Theoretical, conceptual, methodological, and instructional issues in research on metacognition and self-regulated learning: A discussion // *Metacognition and Learning*. – 2009. – Vol. 4. – No. 1. – P. 87-95.
13. Veenman M. V. J. The assessment and instruction of self-regulation in computer-based environments: a discussion // *Metacognition and Learning*. – 2007. – Vol. 2. – No. 2-3. – P. 177-183.
14. Fox E., Riconscente M. Metacognition and self-regulation in James, Piaget, and Vygotsky // *Educational Psychology Review*. – 2008. – Vol. 20. – No. 4. – P. 373-389.
15. Dinsmore D. L., Alexander P. A., Loughlin S. M. Focusing the conceptual lens on metacognition, self-regulation, and self-regulated learning // *Educational psychology review*. – 2008. – Vol. 20. – No. 4. – P. 391-409.
16. Pintrich P. R., Wolters C. A., Baxter G. P. Assessing metacognition and self-regulated learning // In G. Schraw, & J. C. Impara (Eds.), *Issues in the measurement of metacognition*. NE: University of Nebraska-Lincoln. – 2000.
17. Winters F. I., Greene J. A., Costich C. M. Self-regulation of learning within computer-based learning environments: A critical analysis // *Educational Psychology Review*. – 2008. – Vol. 20. – No. 4. – P. 429-444.
18. Ibabe I., Jauregizar J. Online self-assessment with feedback and metacognitive knowledge // *Higher Education*. – 2010. – Vol. 59. – No. 2. – P. 243-258.
19. Afshan G., Ahmed A. Distance learning is here to stay: Shall we reorganize ourselves for the post-covid-19 world? // *Anaesthesia, Pain & Intensive Care*. – 2020. – V. 24. – No. 5. – P. 487-489.
20. Idrus R. M., Lateh H. H. J. Online distance education at the Universiti Sains Malaysia, Malaysia: preliminary perceptions // *Educational Media International*. – 2000. – Vol. 37. – No. 3. – P. 197-201.
21. Souza G. H. et al. Brazilian Students' Expectations Regarding Distance Learning and Remote Classes During the COVID-19 Pandemic // *Educational Sciences: Theory & Practice*. – 2020. – Vol. 20. – No. 4.
22. Park S., Yun H. Relationships between motivational strategies and cognitive learning in distance education courses // *Distance Education*. – 2017. – Vol. 38. – No. 3. – P. 302-320.
23. Greene J. A., Azevedo R. The measurement of learners' self-regulated cognitive and metacognitive processes while using computer-based learning environments // *Educational psychologist*. – 2010. – Vol. 45. – No. 4. – P. 203-209.
24. Cacciamani S. et al. Influence of participation, facilitator styles, and metacognitive reflection on knowledge building in online university courses // *Computers & Education*. – 2012. – Vol. 58. – No. 3. – P. 874-884.
25. Akyol Z., Garrison D. R. Assessing metacognition in an online community of inquiry // *The Internet and Higher Education*. – 2011. – Vol. 14. – No. 3. – P. 183-190.

References

1. Popandopulo A.S., Kudysheva A.A. Professional'noe metapoznanie v processe obuchenija studentov vuza [Professional meta-knowledge in the process of teaching university students], *Vestnik KazNPU imeni Abaja, serija «Psihologija»* [Bulletin of KazNPU. Psychology series], 3(56), 69-73 (2018).
2. Kambekova A. R., Asanova A. E. Metapoznanie kak instrument obuchenija myshleniju [Metacognition as a tool for teaching thinking], *Sovremennyj nauchnyj vestnik* [Modern scientific bulletin], 1, 61-66 (2015).
3. Popandopulo A., Ganiyeva E. Professional metacognition in the process of teaching university students [Electronic resource]. Available at: <http://www.rusnauka.com/pdf/243048.pdf> (Accessed: 15.02.2020).
4. Sinitsyna G. P. Novye modeli shkol'nogo obrazovaniya v Respublike Kazahstan [New models of school education in the Republic of Kazakhstan], *Chelovek i obshchestvo v nestabil'nom mire* [Man and society in an unstable world], 175-182 (2019).
5. Semenova A. A., Suhoteplova A. F. Tehnologii obuchenija odarenykh detej v kontekste obnovlennogo soderzhanija obrazovaniya v Respublike Kazahstan. [Technologies of teaching gifted children in the context of the updated content of education in the Republic of Kazakhstan], *Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremenom mire* [Current scientific research in the modern world], 2-9, 134-137 (2018).

6. Harrison G. M., Vallin L. M. Evaluating the metacognitive awareness inventory using empirical factor-structure evidence, *Metacognition and Learning*, 13 (1), 15-38 (2018).
7. Barnard L. et al. Measuring self-regulation in online and blended learning environments, *The internet and higher education*, 1(12), 1-6 (2009).
8. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry, *American psychologist*, 10 (34), 906 (1979).
9. Lajoie S. P. Metacognition, self regulation, and self-regulated learning: A rose by any other name? *Educational Psychology Review*, 4 (20), 469-475 (2008).
10. Schraw G., Moshman D. Metacognitive theories, *Educational psychology review*, 4 (7), 351-371 (1995).
11. Jansen R. S. et al. Validation of the self-regulated online learning questionnaire, *Journal of Computing in Higher Education*, 1 (29), 6-27 (2017).
12. Azevedo R. Theoretical, conceptual, methodological, and instructional issues in research on metacognition and self-regulated learning: A discussion, *Metacognition and Learning*, 1 (4), 87-95 (2009).
13. Veenman M. V. J. The assessment and instruction of self-regulation in computer-based environments: a discussion, *Metacognition and Learning*, 2-3 (2), 177-183 (2007).
14. Fox E., Riconscente M. Metacognition and self-regulation in James, Piaget, and Vygotsky, *Educational Psychology Review*, 4 (20), 373-389 (2008).
15. Dinsmore D. L., Alexander P. A., Loughlin S. M. Focusing the conceptual lens on metacognition, self-regulation, and self-regulated learning, *Educational psychology review*, 4 (20), 391-409 (2008).
16. Pintrich P. R., Wolters C. A., Baxter G. P. Assessing metacognition and self-regulated learning, in G. Schraw, & J. C. Impara (Eds.), *Issues in the measurement of metacognition*, NE: University of Nebraska-Lincoln (2000).
17. Winters F. I., Greene J. A., Costich C. M. Self-regulation of learning within computer-based learning environments: A critical analysis, *Educational Psychology Review*, 4 (20), 429-444 (2008).
18. Ibabe I., Jauregizar J. Online self-assessment with feedback and metacognitive knowledge, *Higher Education*, 2 (59), 243-258 (2010).
19. Afshan G., Ahmed A. Distance learning is here to stay: Shall we reorganize ourselves for the post-covid-19 world? *Anaesthesia, Pain & Intensive Care*, 5 (24), 487-489 (2020).
20. Idrus R. M., Lateh H. H. J. Online distance education at the Universiti Sains Malaysia, Malaysia: preliminary perceptions, *Educational Media International*, 3 (37), 197-201 (2000).
21. Souza G. H. et al. Brazilian Students' Expectations Regarding Distance Learning and Remote Classes During the COVID-19 Pandemic, *Educational Sciences: Theory & Practice*, 4 (20) (2020).
22. Park S., Yun H. Relationships between motivational strategies and cognitive learning in distance education courses, *Distance Education*, 3 (38), 302-320 (2017).
23. Greene J. A., Azevedo R. The measurement of learners' self-regulated cognitive and metacognitive processes while using computer-based learning environments, *Educational psychologist*, 4 (45), 203-209 (2010).
24. Cacciamani S. et al. Influence of participation, facilitator styles, and metacognitive reflection on knowledge building in online university courses, *Computers & Education*, 3 (58), 874-884 (2012).
25. Akyol Z., Garrison D. R. Assessing metacognition in an online community of inquiry, *The Internet and Higher Education*, 3 (14), 183-190 (2011).

Ү.Б. Мәлік, Ж.Е. Абыдхалькова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Онлайн оқыту жағдайында студенттердің өзін-өзі реттеуі және метатанымын бағалау

Аңдатпа. Мақала онлайн оқыту жағдайында студенттердің екі сипаттамасын - өзін-өзі реттеуі мен метатанымын бағалауына арналған. Метакогнитивті дағдыларды дамыту білім алушылардың оқудағы өзін-өзі реттеу дағдыларымен байланысты, сондықтан бұл бағыт педагогикалық психология шеңберінде зерттеліп жатқан өзекті ғылыми бағыттардың бірі. Қашықтықтан оқыту формаларының өзектілігінің артуы осы индикаторларды пандемия кезінде онлайн оқыту барысында зерттеуге мүмкіндік береді. Осы мақаланың негізгі мақсаттары - пандемия кезіндегі онлайн оқу барысында метакогнитивті деңгейдің өзін-өзі реттеу дағдыларымен байланысын анықтау, психологиялық педагогикалық әдебиеттерде терминдер арасындағы өзара байланысты анықтау. Мақала жазу барысындағы зерттеу дизайны сандық

әдістер және интернет арқылы жүзеге асырылды. Зерттеудің эксперименталды бөлімін өткізу мақсатында Қазақ Ұлттық университетінің 48 студентінен Google forms арқылы метакогнитивті дағдыларды ұғыну және онлайн оқудағы өзін-өзі реттеу қасиеттерін анықтау мақсатында сауалнамалар жүргізілді, сол инструменттер арқылы студенттердің метакогнитивті және оқудағы өзін реттеу дағдылары анықталды. Эксперимент нәтижесінде, метакогнитивті деңгей мен оқудағы өзін-өзі реттеу деңгейлерінің өзара корреляциясы анықталды. Метатанымның және оқудағы өзін-өзі реттеу сұрақтарына студенттер ұқсас жауаптар берді. Алынған нәтижелер бойынша, метатанымдық қасиеттердің даму деңгейі студенттердің оқуда өзіндік оқу стратегияларын жүзеге асыруын, дербес болуына ықпал етеді. Зерттеу нәтижесін қорытындылай келе, студенттер арасында оқуда белгілі бір стратегияны пайдаланатындығын белгілейтін, метатанымдық қасиеттерін анықтайтын жауаптардың проценттері тұрақты түрде жоғары болғандықтан, онлайн оқу ортасы метакогнитивті қасиеттердің және оқудағы өзін-өзі реттеу дағдыларының дамуын ынталандыратындығын мәлімдей аламыз.

Түйін сөздер: жоғары білім беру, метакогнитивті дағдылар, оқудағы өзін-өзі реттеу дағдылары, онлайн оқыту ортасы, қашықтықтан оқыту.

У.Б. Малик, Ж.Е. Абдыхалыкова

Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Оценивание метапознания и саморегуляции студентов в условиях онлайн-обучения

Аннотация. Статья посвящена оцениванию двух характеристик - метапознания и саморегуляции студентов в условиях онлайн-обучения. Развитие метакогнитивных навыков в условиях онлайн-обучения – одно из приоритетных направлений исследования в педагогической психологии, так как оно тесно связано с навыками саморегуляции учебной деятельности обучающихся. В связи с нарастанием актуальности дистанционных форм обучения представляется возможность изучить эти показатели во время пандемии, в онлайн среде. Целью данной статьи является определение того, как уровень метапознания студентов взаимодействует с уровнем учебной саморегуляции в условиях онлайн-обучения, выявление особенностей и закономерностей между двумя понятиями в психолого-педагогической литературе. Дизайн исследования был осуществлен через количественное исследование, проведенное посредством сети Интернет. Для проведения экспериментальной части исследования был проведен опрос посредством двух тестов самооценки – Опросника метакогнитивной осведомленности и Опросника саморегулятивных навыков в онлайн обучении - среди 48 студентов Казахского национального университета (через Google forms для исследования метакогнитивных и саморегулятивных навыков в обучении). В результате эксперимента было выявлено, что уровень метапознания коррелирует с уровнем саморегулируемого обучения, была выявлена схожая динамика ответов студентов по метапознанию и саморегулируемому обучению. Метапознавательные навыки определяют то, насколько студенты самостоятельны в учебном процессе и осуществляют регуляцию познавательной деятельности. Основываясь на высоком проценте положительных ответов в тестах самооценки среди студентов, можно констатировать, что онлайн-образовательная среда стимулирует развитие метакогнитивных качеств и навыков саморегуляции студентов.

Ключевые слова: высшее образование, метакогнитивные навыки, саморегулятивное обучение, онлайн образовательная среда, дистанционное обучение.

Information about authors:

Malik U.B. - Corresponding author, The 2nd year Ph.D. student in Pedagogy and Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 K.Satpayev str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Abdyhalymova Zh.E. - Ph.D., Associate professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 K. Satpayev str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Мәлік У.Б. - корреспонденция үшін автор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті «Педагогика және психология» мамандығының 2 курс докторанты, К. Сәтпаев көш., 2, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Абдыхалыкова Ж.Е. - PhD, доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, К. Сәтпаев көш., 2, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

V.I. Kazarenkov¹
Z.N. Toktarbekova²

¹RUDN University, Moscow, Russia

²Alikhan Bokeykhan University, Kazakhstan
(E-mail: vikprof2003@yandex.ru, zhuldyz_2009@mail.ru)

Corporate culture as a strategic reserve of the research university

Abstract. *The article deals with the need to create a fundamental foundation as a research corporate complex in the university system, where an educational, scientific and information environment, a system of values, a management style, and ways of performing activities will be created, where each member of the corporation will belong to a single community, which determines the stability and success of the university in a competitive environment, thus, to create a research corporation of a special kind. The analysis of domestic and foreign authors dealing with the problems and prospects of corporate culture and research universities is carried out. Analysis of the socio-philosophical phenomenon of corporate culture through the prism of innovative activity of new type universities. The features of the corporate research culture of a new type of universities as a basic model of a modern university are revealed. The processes of improving the management of a modern university are studied, a theoretical justification is given. All this creates prerequisites for a new look at the role of corporate research culture in the structure of a higher educational institution.*

This article interprets the results obtained, which were achieved by the scientists through a socio-philosophical approach to understanding the phenomenon of corporate culture in the strategy of a research university.

Keywords: *corporate culture, corporate research culture, research university, neocorporatism, corporatism.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-461-472>

Introduction

In our country structural changes took place in all spheres of life, causing radical changes in higher education, which are accompanied by a change in value priorities and ensure its development. The demands of people for educational and research services have changed as well. These changes dictate not only technological modernization in training, but also the transformation of the organizational

model of university life, the independence of higher education institution in addressing structural changes as a social institution. Flexibility, adaptability and desire for continuous development become the dominant factors of prosperous functioning of higher education institutions, influencing their competitiveness and profitability. Therefore, it is necessary to interact the “education-research-innovation” triad, to integrate science, industry, and business. It is necessary to create a fundamental principle - a

research corporate complex in a university system. Where educational, scientific and informational environment, system of values, management style, ways of carrying out activities will be created, where each member of a corporation will belong to a single community, which predetermines the sustainability and prosperity of a university in a competitive environment. Thus, to create a research corporation of a special kind.

The main body

A corporation is a system of technological processes and groups of people with a corporate culture. Corporate culture promotes mutual understanding between members of the corporation, forms the principles of mutual activity, and much more related to values and norms.

Corporate culture unites all activities and all relationships within corporation, making a team cohesive and productive. It creates the external image of a corporation, forms its image, and determines the nature of the relationship with the external agents.

As a result of changes in the university system, the alliance of the educational process and scientific research becomes the basis for classical university education. Today, it is known as a general methodological principle, so a research university is denoted as the basic model.

Corporate culture helps to focus efforts on the main strategic directions, defined in accordance with the main purpose of the company - its mission. The mission of a university is to be an integrated center of science and education. Research universities are meant to be centers of information, culture, and innovation. They should become supporting points for the development of the knowledge of a society, active participants in the innovation process.

Administrative services and modern companies, striving to follow innovative technologies in the management of organization, not only changed the attitude to corporate culture, but also actively use it as a factor of contribution

in competitiveness, adaptability, production, and management efficiency.

For as long as the features of corporate research culture of universities of a new type are not identified, primarily research universities as a basic model of a modern university, so when the strategy of development of corporate culture of a higher educational institution is not developed, it is very difficult to formulate objective criteria for its evaluation, analyze its state and design directions of its improvement.

The specific values of an organization are defined primarily by its goals and mission, and if such goals are present, it becomes a stable developing system, effectively interacting with the external environment. This role is difficult to overestimate, as it reflects the uniqueness of the university and affects the success and development in the long run. In this regard, issues related to the culture of the university corporate environment are becoming more and more relevant.

There is also a practical importance for improving the management processes of a modern university, since the theoretical justification will discharge the process of modernization and integration of education, science and industry.

Seemingly, the acquisition by higher education institutions of the basic status of "research university" sets special parameters for the consideration of the corporate research culture role in the strategy of a new type of university.

Considering that this status is a new phenomenon, it is necessary to consider the corporate research culture of an institution of higher education in the system of existing modern connections and interdependencies. We have not found any research works on this topic, so this constituted a ground for the reason of choosing the article title of "Corporate research culture as a strategic resource of a research university".

The analysis of the study of the problem shows that corporate culture in the university system as a scientific problem has not been considered. Therefore, the object of the research in this article is a modern university. The subject of the research is a corporate culture as a variety of cultures.

Literature review

Theoretical studies of corporate culture are related to the active development of the culturological direction in philosophy, sociology, pedagogy, psychology, because the phenomenon of «corporate culture» is not considered as pedagogical phenomenon, it requires the self-identification of its position both in pedagogic system and in the system of culture.

The problem of organization and development of corporate culture is reflected in the works of foreign and CIS countries. Foreign scientists: A. Lawler, M. Armstrong, F. Lutens, V.N. Voronin, Kennedy, E.L. Smirich, T. Dila, R.D. Lewis. As well as studied by Russian scientists like N.K. Moiseyeva, and V.V. Tomilova, A.V. Tyshkovsky, O.S. Vikhansky, P.V. Zabelina.

The concepts of transformation of corporate culture, in the new information society framework were studied by M. Porat, D. Bell, P. Drucker, F. Mahlup, T. Umesao.

We have identified during the literature analysis on the topic and comprehension of the research problem that the problem of corporate research culture, although not specifically called corporate culture, was considered within the study of several problems concerning both the structural component of competence and the cultural aspect of the future specialist.

Kazakh scientists Sh.T. Taubaeva "Research culture of a teacher: methodology, theory and practice of shaping", K.S. Uspanov "Theory and practice of professionally significant qualities formation in the future teachers", E.M. Aryn, M.V. Prokhorova, N.E. Pfeifer, E.I. Burdina "Theoretical aspects of professional training of a teacher in the XXI century", A.K. Rysbayeva Sh.Zh. and Kolumbayeva "Professional self-understanding of a teacher in the context of the competence approach."

The local pedagogical science and educational practice are looking for ways of providing a high renewable level of education, by comprehending the integration processes taking place in the European education. In the context of the above mentioned general questions of higher professional education system are studied in the

pedagogical science of Kazakhstan: the theory and practice of higher education S.A. Abdymanapov, A.P. Seiteshev, E.A. Mambetkazyev T.S. Sadykov studied current problems and priority directions of higher education development, standardization and modernization of the education content were studied by Sh.T. Taubayeva, fundamentalization of education by M.S. Moldabekova.

Various aspects of higher professional education were studied in the works of scientists A. A. Beisenbayeva, D.M. Zhusubaliyeva, A.K. Kozybai, M.A. Kudaykulov, G.K. Nurgaliyeva, N.N. Khan, G.T. Khairullin, N.D. Khmel.

The following methods were used to identify the research problems:

Comprehensive analysis allowed investigating the educational space of a research university and identifying social mechanisms and parameters of corporate culture of a research type higher education institution, define the similarities and differences in the organization of university corporate culture of European and Russian research universities.

Content analysis of texts was carried out to identify the invariant content of the "corporate culture" concept.

System analysis provided the basis for understanding the essence and functions of corporate culture in the life of a research university, as well as helped to determine the socializing resources of educational activities and to analyze the conditions, principles of organization of corporate culture of the university.

The results

This article explains the results obtained by scientists through socio-philosophical approach to comprehend the phenomenon of corporate culture in the strategy of a research university. The problem considered was studied through the prism of social philosophy of the research conducted within different subjects of socio-humanitarian knowledge: parameters of corporate culture, its structure, functions, regularities of formation became a subject of analysis of several scientific directions.

The works of Bagdassaryan N.G. "The value of education in the modernizing society" and

Shulman M.M. "On socio-cultural functions of universities" and other authors were analyzed from the socio-philosophical science position.

The problem of corporate culture is studied from the emergence of the first approaches to specialized concepts in the studied works on theoretical and empirical aspects. The authors' common idea is the idea of an organization as an exclusively formal, prescribed from above, system of behavior. This understanding is based on the methodological idea of M. Weber, who developed the "Ideal type of administrative organization".

Scientists paid the great attention to the relationship of the components of the organization, and it is assumed that the organization is peculiar in the organic growth, it has its own natural history, the change of which is associated with a great risk.

At the foundation of corporate culture of the organization theory are the ideas about it as an "organizational morality", the special type of the organization, affecting motivation, ideology, leading to increased competitiveness of an organization.

T. Parsons proposed a theory for practicing managers. For this reason, the "Organizational Culture and Leadership" by the American psychologist Edgar Schein which was published in the early 90's of the century, became more widespread. It was E. Schein's work that has become a classic in the field of organizational culture up to date, drawing the attention of broad strata of managers to the culture of their organizations.

Later the number of studies on corporate culture had rapidly increased and, despite their belonging to different subjects, the three main traditions of research can be distinguished: positivistic, phenomenological, integrated. These approaches characterize the modern level of corporate culture research and define the existing visionary polysemy of the concept.

The work of A.I. Prigozhin and V.A. Spivak has sparked our great interest. The authors attempted to apply the theory of E. Schein, where the functional analysis of the organizational field was made, which provide background for the

development of a functional model of corporate culture [1].

The scientific work of T.O. Solomanidina is worth noticing, where the author proposed a way to assess the culture of the organization. The authors not only recognize the existence of corporate culture, but also prove the necessity of its development.

In the works of D. Bell, R. D. Darendorf, P. Drucker the authors put forward the basic corporate culture concepts of transformation, which is formed within the organization of a new information society.

The forms of corporate culture transformation in the fledgling society, the emergence of new functions, changes in its structure and the content are studied in the works of R. Waterman, J. Kunde, R. Grant, J. Kotter.

In the O. I. Boikov's works the basic principles of value were analyzed, as well as functional and system approach to the analysis of corporate culture, uncovering its essence and functions in the life activity of higher educational institution, socialization resources of educational activity and analysis of conditions, principles of corporate culture formation of higher educational institution.

In the works of N. P. Makarkin, O. B. Tomilin and others, the statement about the need to improve the effectiveness of the higher education institution, based on the changes in the organizational culture can be found.

It should be noted that in the literature they often mix or identify the concepts of corporate and organizational culture. We agree with the opinion of N.L. Yablonskene university specialist in the field of corporate culture, where it is noted that organizational or business culture should be identified as one of the components of corporate culture in the case. When it comes to universities, which is a "compound corporation" and where not everything is built on norms and rules, administration, and management. This division is worth making because in the same source the main emphasis in defining corporate culture is placed on the concepts of "values", "mission", "beliefs", while business culture is described in terms of "rights and responsibilities", "leadership

style", "personnel policy", "norms of behavior", etc.

There are many definitions of the "corporate culture" concept in the scientific literature, revealing its various functional aspects. There is no single correct interpretation to this concept, as well as to many terms of organizational-legal disciplines. Specificity of the concrete approach to the definition depends on the objectives of a study. It depends not only on the field of activity of the enterprise, but also on individual factors that do not fit into a single, common for all structure, where every employee has his own understanding and attitude to this concept. The concept of «corporate culture» has many definitions that contain the idea that it is a complex composition, accepted by members of the group or organization as a whole, so each company has its own idea of corporate culture.

The socio-philosophical analysis of the corporate culture phenomenon in the educational environment allows us to affirm its interdisciplinary nature. The phenomenon of corporate research culture in educational environment is on the transboundary angle of science and scientific discipline, and is considered from the position of different sciences as philosophy, sociology, psychology, culture studies.

Socio-philosophical aspects of the analysis of general points about corporate culture allows us to determine that corporate culture, firstly, unites the concept reflecting the way of existence of the organization, secondly, unity and cohesion, thirdly, the effectiveness of activities.

"Corporation" came from the Latin word "unification". The semantic core of the concept of "corporation" is corpus - unity, body [2].

The concept of corporation in the dictionary of foreign words published in Russia in 1908 is interpreted as the union of several persons into one society with its charter and rights.

Since the Roman civil law times and the Middle Ages there were corporate associations of medieval craftsmen. They had a code of behavior and professional honor, responsibilities, and obligations. The requirements to craftsmanship and qualifications of the worker were indicated

there as well. Universities were a special kind of corporations in the Middle Ages. A member of the corporation was liable to judgement or punishment only by the corporation itself.

A.Yu. Zudin claims that corporatism as a social phenomenon took several forms. In his opinion, firstly, the state as a corporation. Corporate states functioned in Germany and Italy before the World War II. Secondly, neocorporativism, which is compatible with political democracy, freedom of speech, free elections, multipartyism, separation of powers and civil society autonomy. The author considers Sweden and Austria to be the classical models of neocorporativism [3].

The first corporate associations in Russia played the big role in the beginning of formation processes of civil society. They were known to be a source of internal movement in society differentiation, the growth of its internal variety. Certain orders were crystallized, self-organizing system was created.

The majority of the phenomenon researches of corporation are referred to the theory of management and economics. Two factors influence the corporation from the position of the science of economics: inhouse relations and its image on the social stage. U. J. Hindman writes: "It is necessary to struggle for relationships with employees, this irreplaceable connection between the company and its internal audience. Management methods should rely upon strategic planning and make relationships with employees as one of the main problems in the sphere of social relations" [4].

From the position of legal science "A corporation is a set of persons united to achieve common goals, carrying out joint activities and forming an independent subject of law" [5]. The main keynote of this definition is that corporations, acting as a legal entity, are subordinated to one definite purpose and serve to form a new system of relationships in society. This notion can be found in the Small Encyclopedic Dictionary by F.A. Brockhaus and I.A. Efron of 1912. This edition gives the following definition: "A Corporation is a common name for many kinds of unions having an internal organization, which unites members into a unified whole, being a subject of rights and obligations, and a legal entity [6].

The genesis of the concept development of "corporation" shows that there are different approaches to define this concept.

The most recent definition of the concept of "corporation" refers to a system of technological processes and groups of people performing work. A community, which creates a special kind of culture forms a corporate culture.

"Corporation" is interpreted as an alliance based on professional or estate interests and characterizes the highest degree of integration. It is an alliance not only by functions of activity, but also by human relationships within the organization, and by relationships within the organization as a whole - its mission, goals and state [7].

The problem of corporate culture has been attracting the attention of researchers for a long time. But the systematic study began with the American researcher Terence Deal and Alan Kennedy in 1982.

In his book "The History of Management Thought" in the chapter entitled "The Management Continuum" Claude George, Jr. elaborated the concept of corporate culture. The author views the corporate culture as a factor influencing organizational behavior and corporate development. "Corporate culture is a system of technological processes and groups of people who produce certain work. It is a human community that creates a kind of corporate culture" [10].

According to E. Goffman, corporate culture is a model of behavior in the relationship between people, the language used, ways of respect, accepted manners. [8]

D. Eldridge, A. Crombie define corporate culture as "a unique set of norms, values, beliefs, patterns of behavior that define the way groups and individuals come together in an organization to achieve their goals."

U. Ouchy gives the following definition to this phenomenon: "The philosophy that defines the organization's policy towards employees" [9].

In 2001, V.A. Spivak gave the following outstanding definition: "Corporate culture is a system of material and spiritual values, manifestations interacting with each other,

inherent in a given corporation, reflecting its individuality and perception of itself and others in the social and material environment, manifested in behavior, interaction, perception of itself and the environment" [2].

The authors M.A. Bashirov and A.A. Kaygorodtsev in their scientific article "Corporate culture of the organization as a part of management system at the enterprise" note the corporate culture strengthens the efficiency of staff recruitment and the motivation of employees. As the material needs are satisfied a member of the corporate group has a need for the spiritual need. It is their positioning in the team, social value, and motivation. This movement is seen as the movement of the team and the organization of corporate culture.

The researchers suggest an idea that the phenomenon of corporate culture depends on national identity and the culture, as well as the subordination of corporate identity to the industrial development logic. Further, they note the importance of the formation of corporate culture, as organizations with a prominent corporate culture use human resources much more effectively.

An equally attractive definition is given by K. Scholz: "Corporate culture is seen as the implicit, invisible and informal consciousness of an organization, which is in control of people's behavior and, in its turn, is shaped by their behavior."

A corporation is a complex entity, the main core of which is a corporate culture. It is the culture that promotes mutual relations and understanding between members of a corporation, forms the principles of joint activity, values, and norms.

The definitions of corporate culture, despite of their obvious diversity, reflect one or more characteristic features of corporate culture, they have common points, but they do not convey the integrative essence of the very concept of "corporate culture".

The authors often rely on the assumptions that guide the participants of the organizational association in their actions and deeds, the connection with the surrounding internal and external environment. Also, a general category of corporate culture has behavioral values

cultivated in the team, which are the guidelines in certain deeds and actions. The success of an organization depends on the extent to which its employees are united by common goals.

Organizational culture accepted by the members of an organization and expressed in the declared values of the organization, where guidelines for their behavior and actions are set, transmitted through the symbolic means of the spiritual and material environment of an organization. Even though there are a variety of opinions and views in the team, the fundamental values of corporate and organizational culture are the ideas, views of the members of an organization. A style of behavior and communication emerge from these values.

The general categories of the concepts of "corporate culture" include "symbolism", by means of which the values are transmitted.

An analytical review of the phenomenon of a corporate culture defines the following holistic understanding. Corporate culture is:

- The result of the "common work" or joint life activities of the members;
- A dynamic and adaptable form of activity, which has the ability to constantly change depending on the conditions and structural changes;
- An identity of organization, which distinguishes it from other similar organizations, through the interaction and mutual understanding among its members.
- Intercultural communication that crosses the boundaries of "their" culture with other systems of corporate values.

The main task of an educational institution is to educate and train specialists competitive enough in the world of market, the corporate culture of a higher education institution has its countenance and influence on sustainable development. In the educational context, where future professionals are trained, educational services are provided, and the information is produced, processed and presented, there is a direct internal and external connection between the components of the educational process.

Corporate culture is characterized by precise attributes. The main attributes of cooperative culture are:

- An impact and regulation of participants' behavior;
- The overall culture of an organization;
- Traditions;
- Cognoscibility;
- Ability to influence;
- Dependence on working methods;
- Ability to evolve.

The above-mentioned attributes define norms, samples, historical preconditions, which are accepted by members of a team and influence the behavior of members.

Considering the mission of education, it should be noted that corporate culture helps to focus on the main strategic directions, defined in accordance with the main purposes of an education.

In the modern world a highly educated person ceases to be an invisible element. The work performed, individual tasks carried out, change the principles of his/her work, and have a deeply conscious nature. Today's reality requires a transition from the "contract philosophy", which served as the foundation of industrial e, to the philosophy of "common destiny", which involves working together to achieve a common goal. This allows the employees of the corporation:

- To understand and share the problems of a corporation;
- To feel "belongingness to the company";
- To be sure that their interests are inseparably linked with the success of a company and its members;
- To be more accountable;
- To react to situation quickly.

Corporate culture has the ability to self-preservation and is sustainable nature in relation to transformation. There is a certain breakdown of intercultural values, reflecting to what has already been done and the need to organize a new corporate culture, taking into account the targets. There is a need of deliberate influence on the process of new corporate culture formation. It is worth mentioning the case when there are contradictions between the functioning, newly created corporate culture and the old one. Neutralization of the arisen contradictions depends on the participants or a team. If a team

aspires to the new, then accordingly it takes over, otherwise the old will continue to function. Therefore, it is necessary to form a corporate culture with a strategy in mind.

Patterns of corporate culture were matured in two trajectories: external and internal. External trajectory is economic success, profitability, presentability, quantitative indicators of success. Internal trajectory is a maintenance and development of cultural pattern of an activity, based on humanistic values of pedagogy. Corporate culture is inextricably linked to certain values cultivated by education.

The corporate values of the educational university were presented in the basic documents, where the priority strategic plans, goals and objectives, business culture were defined. External and internal factors defining the university activities, system functioning and management style, phase of educational institution life cycle was also taken into account.

The terms "corporate law" and "corporate legislation" in the scientific environment began to be used. Corporate law is a set of general and special norms of private law and corporate norms mediating corporate relations, and corporate legislation is a set of normative legal acts containing norms of different branches of law (private and public) regulating relations inside and outside a corporation.

Since 2001 the activity of enterprises and organizations on development and implementation of modern management systems began to become active.

In Kazakhstan, the following normative legal acts directly or indirectly relating to the formation and regulation of business culture and corporate governance should be highlighted: Decree № 735 of the President of the Republic of Kazakhstan dated December 4, 2001 "On Further Measures for Implementing the Development Strategy of Kazakhstan until 2030". On December 4, 2001, the President of the Republic of Kazakhstan signed the Decree № 735 "On Further Measures for Implementing the Development Strategy of Kazakhstan until 2030", where the necessity of creating national companies in the form of public holdings was mentioned, as well as the transition to corporate governance methods.

Corporate governance will make it possible to optimize costs, develop technological and human resources policies, and coordinate the activities of enterprises within the industry" [10].

The Prime Minister of Kazakhstan on February 6, 2004 № 28 and June 27, adopted the order 2006 № 175-r on the accelerated transition of Kazakh enterprises to international standards, for which the country has the necessary infrastructure, regulatory and methodological framework for the implementation of international standards in the field of management [11].

The standards of management systems of a new generation play a great role in the organization of corporate culture.

The following international standards for management systems: ISO 9000 series, environmental standards ISO 14000 series, OHSAS 18001 occupational health and safety standards, SA8000 social responsibility standards, ISO 22000 series food safety management systems standards, ISO 19011 QMS audit and environmental management standards, etc. were adopted as national standards of the Republic of Kazakhstan [12].

Since 2011, the corporate legislation of the Republic of Kazakhstan began to develop. Legal regulation of corporate relations in Kazakhstan is represented by the Civil Code of the Republic of Kazakhstan dated December 27, 1994, dated July 1, 1999 № 409 (hereinafter - SC RK), the Law of RK "On Joint Stock Companies", dated May 13, 2003 № 415, the Law of RK "On stock market" dated July 2, 2003 № 461, Civil Procedure Code of RK dated July 13, 1999 № 411, and by other legislative and regulatory acts.

On May 26, 2014 the National Chamber of Entrepreneurs of the Republic of Kazakhstan together with the Corporate Fund of "Eurasian Foundation of Central Asia" developed a project of the National Concept of Corporate Social Responsibility of Business in Kazakhstan. The purpose of the project is to develop a unified approach in the promotion of corporate social responsibility in the Republic of Kazakhstan.

Within the framework of the trilateral General agreement for 2012-2014 the National Chamber of Entrepreneurs of the Republic of Kazakhstan together with the Corporate Fund "Eurasian

Foundation of Central Asia" developed a project of the National Concept of Corporate Social Responsibility of Business in Kazakhstan.

The following types of corporate relations function at the present stage in Kazakhstan:

1. Role-based bureaucratic. The organization functions based on the system of rules, procedures and standards, the abidance of which should guarantee its efficiency. A strict administrative hierarchy is observed, with each employee performing certain duties at work. Decisions are made only by the manager.

2. Power type, where a manager must have leadership qualities. Employees are more proactive and participate in decision making. Power organizational culture is preferred by companies in the stage of formation because it promotes mobility and easy adaptation to any changes in the market.

3. The person-oriented type of organizational culture. Specialists with a high level of professionalism and personal responsibility work in a team. Personal organizational culture provides great opportunities both to satisfy ambitions and to realize personal interests and initiatives of employees. Law offices, consulting firms, architectural bureaus, design studios are more likely to be of this type.

4. The fourth is target culture. The activities here are aimed at solving specific tasks. Organizations with goal-oriented organizational culture have quite explicit structure. The manager in such organizations usually acts as a «coordinator» and does not highlight his leadership. As in firms with a personal culture, decisions are made collegially, and employees have access to all internal information.

Studying the genesis and essential feature of corporate culture from the position of a social phenomenon and polyscientific future, it is possible to put forward the following characteristic features:

- Charisma, attractiveness to the society;
- The logic of corporate thinking;
- The combination of national and international cultures;
- Archaic logic and logic of modernism;
- Equalizing justice and encouragement of high culture [13].

To summarize, we can conclude that Kazakhstan's corporate culture is based on the models of countries with developed market economies, where the main focus is on the factors of spiritual culture, which is associated with a high level of provision of material elements of culture.

Conclusion

Today we are evidencing the formation of a new model of scientific-educational-innovative-industrial complex, where a university is becoming as a single, holistic entity. Universities have started to acquire the status of "research universities". This sets new special parameters for studying the problem of corporate culture as a principal factor in implementing the strategic objectives of the university.

Socio-philosophical analysis of the phenomenon of corporate culture, through the prism of innovative activities of universities of a new type, makes us to look in a new way at its role in the structure of the higher educational institution.

Corporate culture should be built not on the old managerial mechanisms, but on the new views of social transformations occurring in society.

Apparently, there is a process of a new multiform educational system formation and the development of the market of educational services. These new trends in a competitive environment have posed several problems for universities.

The functions of the new type universities are undergoing significant changes in communication, management, organizational, and technological systems. At the same time, the managing system is given a priority role, as it is called upon to promote corporate strategy, set goals, and control possible achievements and possible risks. The managing system consists of relatively autonomous intellectual subsystems, which organize scientific and educational processes in a university.

Corporate philosophy is based on the common values of the educational corporation. The university has its own values that allow it

to function in the social and cultural space. The values of a new type university are economic stability, innovative activity, academic freedom, organizational stability; these values are defined as system-forming values in the university life.

Economic stability allows promoting an effective activity in a competitive environment. Organizational stability allows the university to independently define standards of activity and its own structure. The intellectual potential is formed on the basis of innovative activity and the triads of "culture-society-personality", "learning-research-innovation" are formed. The values of academic freedom contribute to the development of a trajectory of commitment to the ideals of freedom, where the formation of their resources takes place. This allows us to be full participants in research projects.

The corporate culture of research universities is based on permanent work aimed not only at improving qualifications and developing professional abilities, but also at harmonizing interpersonal relations and improving the psychological climate. Corporate culture involves

mobilization of forces, a unified team approach, and a humanistic attitude towards each member of the educational corporation.

Corporate culture performs as a powerful driving force and if it is built in compliance with certain principles, it contributes to the successful development of a research university by providing high standard educational services; creates a successful image of a university in the external environment; makes it possible to get the maximum return on human capital of the university by creating a favorable social and psychological climate, maintaining the development opportunities of employees, decent pay, receive additional benefits.

The socio-philosophical analysis of the corporate culture of a research university has shown that the new corporate culture requires a comprehensive approach to its formation and change process. A wide system of measures to organize this process will allow forming a sense of belonging to common work among all members of the university corporation, thus, making a university a sustainable developing system.

References

1. Пригожин А. И., Спивак В. А. Корпоративная культура. - СПб.: Питер, 2001.
2. Полный словарь иностранных слов, вошедших в русский язык. - Москва: Книгоиздательство Торгового Дома Евдокия Коновалова и Ко, 1908.
3. Зудин А.Ю. Неокорпоративизм в России (Государство и бизнес при Владимире Путине). // Про и контра. - 2001. - № 6. - С. 192.
4. Современное управление. Энциклопедический справочник. / Под ред. Д.Н. Карпухина, Б.З. Мильнера. Т.2. - М.: Издатцентр, 1997.
5. Большой юридический энциклопедический словарь. - М., Книжный мир, 2002.
6. Малый энциклопедический словарь. Репринтное издание Ф.А. Брокгауз - И.А. Эфрон. - М., Терра, 1994.
7. Андомин О.В. Корпоративная культура вуза как педагогическая проблема // Вестник СамГУ. - 2008. - №5/2 (64). - С. 18-23
8. Goffman E. Interaction Ritual. Hawthorne. N.Y.: Aldin, 1967.
9. Ouchi W.G. Theory Z. Reading, MA: Addison-Wesley, 1981.
10. Указ Президента Республики Казахстан №735 от 4 декабря 2001 года «О дальнейших мерах по реализации Стратегии развития Казахстана до 2030». - URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/U010000735_links (дата обращения: 20.05.2021).
11. Стандарты качества ISO. Сборник - 2012. - Алматы: Агентство по статистике и анализу, 2012.
12. Распоряжение Премьер-министра РК от 06.02.2004 г. №28 «Об ускоренном переходе казахстанских предприятий на международные стандарты» - URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/U010000735_links (дата обращения: 20.05.2021).

13. Обсуждение национальной концепции корпоративной социальной ответственности бизнеса в Казахстане. – URL <https://atameken.kz/ru/news/5448-5448> (дата обращения: 20.05.2021).

References

1. Prigozhin A.I., Spivak V.A. Korporativnaya kultura [Corporate culture] (Piter, SPb, 2001).
2. Polnyi slovar inostrannykh slov, voshedshix v russki yazik [The complete dictionary of foreign words included in the Russian language (Publishing House of the Trading House Evdokia Konovalova and Co, Moscow, 1908).
3. Zudin A.Y. Neokorporativizm v Rossii (Goosudarstvo I biznes pri Vladimire Putine) [Neocorporativism in Russia (State and Business under Vladimir Putin), Pro i kontra [Pro end kontra], 6, 192 (2001).
4. Sovremennoe upravlenie. Entsiklopedicheskiy spravochnik [Modern management. An encyclopedic reference book]. Edited by D. N. Karpukhin, B. Z. Milner (Izdattsentr, Moscow, 1997).
5. Bolshoy yuridicheskiy entsiklopedicheskiy slovar [The Great legal encyclopedia] (Knizhnyy mir, Moscow, 2002).
6. Malyy entsiklopedicheskiy slovar. Reprintnoye izdaniye F.A.Brokgauz - I.A. Efron [Small encyclopedic dictionary. Reprint edition by F. A. Brockhaus (Terra, Moscow, 1994).
7. Andomin O.V. Korporativnaya kultura vuza kak pedagogicheskaya problema [Corporate culture of the university as a pedagogical problem], Vestnik SamGU [Bulletin of SamSU], 5/2 (64), 18-23 (2008).
8. Goffman E. Interaction Ritual. Hawthorne (Aldin, N.Y., 1967).
9. Ouchi W.G. Theory Z. Reading (Addison-Wesley, MA, 1981).
10. Ukaz Prezidenta Respubliki Kazakhstan №735 ot 4 dekabrya 2001 goda "O dalneishix merax po realizatsii Strategii razvitiya Kazakhstana do 2030" [The Decree of the President of the Republic of Kazakhstan № 735 of December 4, 2001 "On further measures to implement the Development Strategy of Kazakhstan until 2030"] Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/U010000735_/links (Accessed: 20.05.2021).
11. Standarty kachestva ISO. Sbornik - 2012 [ISO quality standards. Collection-2012] (Agency for Statistics and Analysis, Almaty, 2012).
12. Rasporyazheniye Premyer-Ministra RK ot 06.02.2004 g. №28 "Ob uskorennom perexode kazakhstanskix predpriyatiy na mezhdunarodniye standarty" [The Order of the Prime Minister of the Republic of Kazakhstan dated 06.02.2004 No. 28 "On the accelerated transition of Kazakhstani enterprises to international standards"] Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/U010000735_/links (Accessed: 20.05.2021).
13. Obsuzhdenie nacional'noj koncepcii korporativnoj social'noj otvetstvennosti biznesa v Kazahstane [Discussion of the national concept of corporate social responsibility of business in Kazakhstan] Available at: <https://atameken.kz/ru/news/5448-5448> (Accessed: 20.05.2021).

В.И. Казаренков¹, Ж.Н. Токтарбекова²

¹*Ресей халықтар достығы университеті (РУДН), Мәскеу, Ресей*

²*Alikhan Bokeykhan University, Қазақстан, Семей*

Корпоративтік мәдениет зерттеу университетінің стратегиялық қайнар көзі ретінде

Аңдатпа. Мақалада іргелі негіз - университет жүйесіндегі корпоративті зерттеу кешенін құру қажеттілігі туралы айтылады. Мұнда білім беру, ғылыми және ақпараттық орта, құндылықтар жүйесі, басқару стилі, қызметті жүзеге асыру тәсілдері құрылуы мүмкін және корпорацияның әрбір мүшесі бірыңғай қоғамдастыққа жататындығын сезінеді, бұл өз кезегінде университеттің бәсекелестік ортадағы тұрақтылығы мен табыстылығын анықтайды. Корпоративтік мәдениет пен зерттеу университеттерінің проблемалары мен перспективаларымен айналысатын отандық және шетелдік авторлардың еңбектеріне, сондай-ақ жаңа типтегі университеттердің инновациялық қызметі призмасы арқылы корпоративтік мәдениеттің әлеуметтік-философиялық феноменіне талдау жасалды. Заманауи университеттің базалық моделі ретінде жаңа үлгідегі университеттердің корпоративтік зерттеу мәдениетінің ерекшеліктері

анықталды. Қазіргі заманғы университетті басқаруды жетілдіру процестері зерделенді, теориялық негіздеме берілді. Мұның бәрі жоғары білім беру мекемесінің құрылымындағы корпоративтік зерттеу мәдениетінің рөліне жаңа көзқарас үшін алғышарттар жасайды.

Жұмыста ғалымдардың зерттеу университетінің стратегиясында корпоративтік мәдениет феноменін түсінуге әлеуметтік-философиялық көзқарас арқылы қол жеткізген нәтижелері түсіндіріледі.

Түйін сөздер: корпоративтік мәдениет, корпоративтік зерттеу мәдениеті, зерттеу университеті, неокорпоративизм, корпоративизм.

В.И. Казаренков¹, Ж.Н. Токтарбекова²

Российский университет дружбы народов (РУДН), Москва, Россия

Alikhan Bokeykhan University, Семей, Казахстан

Корпоративная культура как стратегический источник исследовательского университета

Аннотация. В статье речь идет о необходимости создать фундаментальную основу - исследовательский корпоративный комплекс в университетской системе. Здесь могут быть созданы образовательная, научная и информационная среда, система ценностей, стиль управления, способы выполнения деятельности, и каждый член корпорации ощутит принадлежность к единому сообществу, что в свою очередь предопределяет устойчивость и успешность университета в конкурентной среде. Проведен анализ трудов отечественных и зарубежных авторов, занимающихся проблемами и перспективами корпоративной культуры и исследовательских университетов, а также социально-философского феномена корпоративной культуры через призму инновационной деятельности университетов нового типа. Выявлены особенности корпоративной исследовательской культуры университетов нового типа как базовой модели современного университета. Изучены процессы совершенствования управления современным университетом, дано теоретическое обоснование. Все это создает предпосылки для нового взгляда на роль корпоративной исследовательской культуры в структуре высшего образовательного учреждения.

В работе интерпретируются результаты, которые были достигнуты учеными путем социально-философского подхода к осмыслению феномена корпоративной культуры в стратегии исследовательского университета.

Ключевые слова: корпоративная культура, корпоративная исследовательская культура, исследовательский университет, неокорпоративизм, корпоративизм.

Information about authors:

Kazarenkov V.I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, 6 Miklukho-Maklay str., Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia.

Toktarbekova Zh.N. – Corresponding author, 3rd year Ph.D. student in the specialty «6D010300 – Pedagogy and psychology», 11 Mangilik el str., Alikhan Bokeykhan University, Semey, Kazakhstan.

Казаренков В.И. – педагогикалық ғылымдар докторы, профессор, Миклухо-Маклай көш., 6, Ресей халықтар достығы университеті (РУДН), Мәскеу, Ресей.

Токтарбекова Ж.Н. – корреспонденция үшін автор, «6D010300 – Педагогика және психология» мамандығы бойынша 3 курс докторанты, Alikhan Bokeykhan University, Маңгілік ел көш., 11, Семей, Қазақстан.

В.В. Семенихин
С.Ф. Семенихина

Актюбинский региональный университет им. К.Жубанова, Актюбе, Казахстан
(E-mail: semenikhinvitia@mail.ru, svetasesmen69@mail.ru)

Сравнительный анализ эффективности перехода на дистанционное обучение на примере естественнонаучных и технических специальностей

Аннотация. В статье рассматривается переход на дистанционное обучение в условиях пандемии коронавируса. Отмечается, что при переходе на дистанционное обучение многие преподаватели столкнулись с трудностями организационного, методического, психологического характера, увеличением нагрузки и напряженности при работе. В статье проанализированы нормативные документы по дистанционным образовательным технологиям и ИТ-ресурсы, используемые в учебном процессе в Актюбинском региональном университете имени К.Жубанова. Проведенный авторами анализ научных публикаций и источников по дистанционному обучению показал основные недостатки и достоинства дистанционного обучения. В статье уделено внимание организации работы и взаимодействию преподавателей и студентов в период онлайн образования. Представлены результаты анкетирования преподавателей и студентов Актюбинского регионального университета имени К.Жубанова естественнонаучных и технических специальностей и выявлены основные показатели, уточнены тенденции применения дистанционных технологий. Полученные результаты позволяют определить основные проблемы образования на современном этапе. В выводах указаны основные проблемы перехода на дистанционное обучение. Показано различие в подходах к дальнейшему обучению на примере естественнонаучных и технических специальностей. Обозначены перспективы продолжения исследований применения цифровизации в образовании.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, дистанционное обучение, информационные технологии, онлайн образование, обратная связь, мобильные учебные приложения.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-473-484>

Введение

В учебном процессе университетов Республики Казахстан (РК) уже сравнительно давно используются дистанционные образовательные технологии (ДОТ), которые пришли взамен заочного обучения при сокращенном обучении и получении, например, второго

высшего образования. Для этих целей Министерством образования и науки РК создана солидная правовая база в виде приказов, правил, общеобязательных стандартов по дистанционным образовательным технологиям. Но пандемия коронавируса заставила одновременно перейти на дистанционное обучение (ДО) на всех уровнях образования.

К такому переходу лучше всех оказались готовы высшие учебные заведения – институты и университеты, чего не скажешь о средних учебных заведениях и общеобразовательных школах. Другими словами, к такой ситуации они оказались не подготовлены. Несомненно, что и многие высшие учебные заведения, особенно на первоначальном этапе перехода на дистанционное образование, также столкнулись с определенными трудностями. Все эти проблемы широко обсуждались в масс-медиа (в газетах, на телевидении, на радио и Интернет-СМИ). Кстати, одной из самых больших технических проблем, было как раз наличие или отсутствие Интернета и современных гаджетов (смартфонов, планшетов, ноутбуков и персональных компьютеров). Очевидно, что дистанционное обучение в период пандемии стало зависимо от качества Интернета.

Основная часть

Март 2020 года ознаменовался тем, что все уровни образования в РК перешли на дистанционное обучение в период пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 [1, 2].

Рост пандемии коронавируса по всему миру привел к принятию перехода на дистанционное обучение обучающихся всех ступеней в РК - общеобразовательная школа, средние и высшие учебные заведения - в начале апреля 2020 года по решению Министерства образования и науки (МОН РК), выпустившего приказ и правила [3, 4].

Одной из первостепенных проблем, вставших перед государственными органами при организации перехода на дистанционное обучение, было отсутствие законодательной базы и нормативного регулирования, предусматривающего необходимые условия и последовательность перехода к дистанционному обучению (особенно в рамках среднего и средне-специального образования – школы и колледжи). Таким образом, назрела необходимость разработок инструкций для обучающихся и преподавателей в короткие сроки.

Также были трудности в связи с отсутствием в РК собственных информационно-техно-

логических платформ и довольно слабым содержанием программного обеспечения.

К этому времени в высших учебных заведениях РК на законных основаниях применялись дистанционные образовательные технологии (ДОТ) на основе «Государственного общеобязательного стандарта образования РК. Организация обучения по дистанционным образовательным технологиям. Основные положения» [4-6].

В соответствии с [4] «ДОТ – это технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на удалении) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающего с преподавателем».

Для обучения по ДОТ используются современные гаджеты (персональный компьютер/ноутбук, планшет или смартфон) с доступом в Интернет, наличием компьютерного мультимедиа оборудования (веб-камера, наушники, микрофон и динамики), а также элементарные навыки работы с электронной почтой, офисными программами создания и редактирования электронных документов.

Основные направления регламентирования учебного процесса с использованием ДОТ в соответствии с нормативными документами: «индивидуальность обучения, повышение эффективности (качества) обучения, предоставление образовательных услуг людям, для которых традиционные формы являются недоступными» [4-6].

В высших учебных заведениях дистанционное образование не являлось новизной, осуществлялось на основании вышеуказанных нормативных документов, но с другими принципами и парадигмой.

В университете дистанционное обучение было запланировано проводить с использованием платформ Zoom, Moodle, благодаря которым у учебных заведений появилась возможность проведения электронных дистанционных курсов, а также системы Univer, электронной почты и мессенжера WhatsApp.

Используемые в Актыбинском университете им. К.Жубанова ресурсы платформы дистанционного обучения Moodle и системы

Univer обеспечили студентам доступ к электронным учебно-методическим комплексам, учебно-методической литературе, мультимедиа материалам (видеолекциям), взаимодействие с системой дистанционного образования, тестирование, подготовку к текущему, рубежному и итоговому контролю, выполнение заданий СРС, рефератов, конспектов лекций, курсовых работ, таким образом обеспечили обратную связь студентов с преподавателями.

Использование платформы Zoom обеспечило проведение учебных занятий, а проведение текущего, рубежного и итоговых контролей в виде устных экзаменов и тестирования с помощью Moodle и системы Univer - интерактивность в дистанционном обучении.

Авторами проведен анализ научных публикаций и источников по дистанционному обучению и образованию по запросу в системе elibraly.ru, количество которых составило 11821 публикацию, рассмотрены публикации до и после пандемии (апрель 2020 года) [8-14], выявлены (уточнены) основные достоинства и недостатки (проблемы) дистанционного обучения.

К преимуществам дистанционного обучения некоторые авторы, такие как Л.В. Кузьмина, относят его гибкость, модульность, параллельность, дальное действие, асинхронность, охват, рентабельность.

К недостаткам ДО по Л.В. Кузьминой относятся:

- отсутствие непосредственной коммуникации между преподавателем и студентами, усложняющее и затрудняющее создание творческой атмосферы в студенческой группе;

- необходимость использования персонального компьютера (ноутбука, планшета, смартфона и т.п.) с мобильным доступом в Интернет;

- высокая стоимость и трудоемкость построения дистанционного обучения; проблемы аутентификации пользователя при проверке знаний [8, с.9].

Психологические недостатки рассмотрены Л.Р. Ахмадиевой, указавшей как минимум четыре психолого-педагогические сложности реализации дистанционного обучения:

- при организации дистанционного обучения неизбежны технические неполадки (слабая скорость или отсутствие Интернета, отключение электроэнергии и т.п.), которые приводят к потерям времени учебных занятий, нарушается педагогический процесс, что вызывает психологически неблагоприятные состояния у преподавателей и студентов;

- сложность контроля присутствия на учебных занятиях и вовлечения студентов в учебный процесс (при отключении видеокамеры и микрофона подключение к онлайн занятиям не гарантирует присутствия и активности студента);

- сложность организации процесса коммуникации и взаимодействия с учебной аудиторией (обратная связь);

- сложность организации текущего, промежуточного и итогового контроля [9, с.105 - 106].

Продолжительность учебных занятий с учетом применения платформы Zoom составляет 40 минут. При этом в зависимости от количества студентов в группе, темпа обучения у обучаемых могут возникнуть неблагоприятные психологические ситуации, связанные с невыполнением заданий. Например, дискуссия может прерваться на интересном или главном месте, могут возникнуть проблемы с Интернетом, помехи, отключиться видео и микрофон, обучающиеся могут отвлечься на свои проблемы. При этом пропущенную информацию из-за пропуска занятий можно восстановить, используя презентацию лекции. Пропущенное практическое или семинарское занятие, на котором рассматривались учебные вопросы, подробно решались задачи и рассматривались ошибки, приводились рекомендации и советы по исправлению в «прямом эфире», восстановить практически нереально.

Д.Мельник [10], рассматривая влияние карантина как повод к пересмотру подходов к высшему образованию, указывает на такой недостаток дистанционного обучения: отсутствие «дисциплины пространства» университетского кампуса. На качество проведения онлайн занятий обращается внимание ре-

комендаций экспертов – использование студентами видео всеми без исключения для сохранения ощущения «нормальной встречи», кроме того, подтверждается старый вывод: чем больше живого общения и контакта, интерактивности в виде обсуждений вопросов, докладов, тем проще сохранить внимание и концентрацию на занятиях.

Д.Мельник справедливо отмечает, что «проверять знание студентов в режиме онлайн будет намного сложнее – в основном из-за того, что невозможно гарантировать академическую честность. В большинстве случаев студенты смотрят на обучение в вузе как на обузу и неприятную обязанность, а контрольные задания и тесты будут выполняться коллегиально, и шпаргалки для устных ответов будут лежать около компьютеров» [10].

По мнению Д.Мельник, «после карантина и преподаватели, и студенты вернутся другими. Переход на ДО заставит переосмыслить взгляды, принципы и подходы в обучении. Огромной ошибкой будет преподавать сейчас тот же материал и теми же способами, которые планировались раньше, и в целом воспринимать онлайн-занятия как версию стандартных занятий. Они просто другие, с другими правилами, этикетом и динамикой» [10].

Е.Н. Мотрюк обосновала качество дистанционного обучения, которые на основе современных информационных технологий обеспечивают ее внедрение. Дистанционное обучение дает возможности обучаемым учиться на расстоянии, там, где есть Интернет. На качество знаний обучающихся оказывает влияние: степень разработанности и проработанности дисциплины в электронном формате; ответственность и уровень психологической подготовки обучаемых к учебным занятиям, применение компьютерных навыков при использовании прикладных программных продуктов на персональном компьютере и умение применять разнообразные типы документов, файлов и т.п. [11].

При этом одними из главных стимулов мотивации, интереса к процессу обучения являются разнообразие материала и представляемой учебной информации и яркие запоминающиеся примеры.

Несмотря на имеющиеся недостатки, дистанционное обучение является интересным, особенно для молодых и активных. Его перспективы связаны с мобильностью, разнообразием образовательных методик, развитием технологических средств.

Рассматривая вопросы преимуществ и недостатков дистанционного образования, М.В. Воробьева и М. Канарская в своей статье отмечают, что «... самое эффективное – это микс онлайн и офлайн, то, что сегодня называют гибридным обучением» [12, с. 67].

Современных студентов как «представителей современной генерации сложно заинтересовать классическими лекциями и семинарами, а если им не интересно, они «ныряют» в гаджеты, вернуть их оттуда невозможно, и это сводит эффективность обучения к нулю» [13, с. 110].

Всю информацию современное поколение студентов может взять из открытых источников в Интернете, следовательно, первоочередной задачей педагога становится не только трансляция знаний и констатация фактов, сколько обработка информации, навыков и передача эмпирического опыта. Следовательно, по мнению М.В.Воробьевой, теоретическую часть можно перевести в онлайн без потери качества образования.

Но если идет речь о практической составляющей, где студенты могут и должны развивать и применять свои навыки, отрабатывать и закреплять компетенции, то обучение офлайн представляет огромные возможности из-за постоянного контакта (живого общения) студентов и преподавателей между собой.

Офлайн (традиционное обучение) – обязательное условие любого педагогического процесса (клиентоцентричного), именно здесь происходит «...магия: возникает эмпатия, налаживается контакт, изучаются запросы студентов. Офлайн точно никуда не уйдёт, но современная система образования претерпит изменения» [12, с. 68].

Главное и самое важное в педагогической работе преподавателя вуза – это общение, видеть и осуществлять обратную связь, корректировать свою педагогическую деятельность.

Преподаватель на современном этапе уделяет много времени работе с компьютером, подготовке к учебным занятиям, нахождению информации по преподаваемой учебной дисциплине. Тем временем в дистанционном образовании нет живого преподавания – очень важной и большой ценности человеческого общения.

При дистанционном обучении повышается нагрузка как на преподавателей, творчески относящихся к чтению своих учебных дисциплин, так и на студентов, выполняющих задания по самостоятельной работе.

При традиционном обучении студенты на занятиях обучаются интерактивно, «вживую», т.е. осуществляется работа в группах, выполняются общие занятия, разрабатываются проекты. Преподаватель осуществляет обратную связь посредством проведения текущего контроля в виде устных и письменных заданий, тестов и т.п. При этом за время учебы происходит становление учебной группы, которая становится сильной командой, студенты привыкают к постоянному контакту и живому общению. «Добиться такого в онлайн не представляется возможным» [12, с. 68].

Один из негативных моментов, по мнению преподавателей университета, – это обязательная подготовка и запись видеолекций с последующим пересылкой их на сайт университета. Подготовка и запись видеолекций отнимает «уйму» времени у преподавателей, это поиск информации, подготовка презентации и непосредственно запись. Особенно это ощущается при ведении нескольких новых учебных дисциплин впервые. При таком вопросе студентам по результатам пройденного учебного семестра, как «Использовались ли Вами видеолекции для подготовки к промежуточному контролю и итоговой аттестации?» ответ был категоричный – нет. Это может говорить или о некачественном продукте видеолекций, или о нехватке времени на их просмотр или нахождение более «легких» путей для сдачи итогового контроля (шпаргалки, справочный материал в гаджетах, подсказки других членов учебной группы и т.п.).

Таким образом, онлайн образование – это не запись видеолекций с последующим тести-

рованием и выполнением заданием. Самое главное не видеть в дистанционном обучении отдельный продукт онлайн-образования, а принимать его и понимать как инструмент.

Все применяемые учебные среды даже в рамках традиционного обучения отличаются, поэтому обнаруживается разногласие специалистов относительно замысла и смысла, преимуществ и недостатков дистанционного, электронного и онлайн-обучения.

А.А. Киселев [14] делает следующие выводы о накопившимся опыте организации ДО в условиях пандемии:

1. После окончания карантина нельзя, как это часто бывает, постепенно забыть ситуацию, необходимо своевременно провести определенные организационные мероприятия по организации дистанционного обучения в вузе;

2. Необходимо разработать учебные планы по переходу вуза на дистанционное обучение в таких экстренных вынужденных ситуациях различного масштаба;

3. Использовать опыт дистанционного обучения на основе информационных технологий в рамках повышения квалификации преподавательского состава на системной основе;

4. Необходимо разработать учебно-методические комплексы по всем дисциплинам для использования их студентами при самостоятельной подготовке.

И поэтому вузы в этих вопросах должны объединить свои усилия [14, с. 98].

В настоящее время широкое использование мобильных учебных приложений привело к значительным изменениям в образовании. Т.В. Рихтер, Шестакова Л.Г. и другие в статье «Использование мобильных учебных приложений для развития универсальных компетенций студентов: оценка эффективности» [15] рассматривают проблемы использования мобильных учебных приложений для развития универсальных компетенций среди студентов. Авторы рассмотрели следующие этапы развития универсальных компетенций с помощью мобильных учебных приложений: выравнивание знаний и навыков в области использования мобильных учебных приложе-

ний; демонстрация знаний и навыков использования мобильных учебных приложений; включение мобильных учебных приложений в изучение различных дисциплин (модулей); использование мобильных учебных приложений в рамках более широкой деятельности (групповые проекты); использование мобильных учебных приложений для академической оценки (самооценка).

Авторы подчеркивают, что необходимо целенаправленно включать работу студентов с мобильными приложениями в образовательный процесс вуза, тогда студент, будучи активным участником образовательного процесса, станет использовать мобильные приложения для освоения содержания дисциплины, повышения квалификации и оценки [15, с. 193].

Экстренный переход на ДО выявил и обнажил техническую неподготовленность и неприспособленность учреждений образования, особенно в начальный переходный период. Новшества в цифровом и техническом обеспечении вузов не соответствовали ожиданиям обучаемых как потребителей образовательных услуг и предоставляемому качеству образования в чрезвычайных условиях пандемии. Работодатели так же остались не в восторге от подготовки и проведения государственной итоговой аттестации. Ситуацию, в которой оказалось образование, проблемы и их решение необходимо принимать за причину того, чтобы посмотреть на образование новым взглядом, уяснить, что необходимо обучающимся студентам, а не университетам. От характера коммуникаций и контактов между преподавателем и обучающимися зависит не только качество перевода в онлайн обучение, но и перспектива обучения в вузе в целом.

На основе анализа публикаций педагогов, отзывов преподавателей при переходе на дистанционное обучение и по результатам второго семестра 2019/2020 года, первого и второго семестра 2020/2021 года нами проведены беседы и анкетирование преподавателей и студентов естественнонаучных, технических и экономических специальностей университета им. К. Жубанова по преимуществам и недостаткам (проблемам) дистанционного обучения.

Анкетирование и беседы касались вопросов проведения занятий в режиме онлайн: лекционных, практических занятий, текущего, промежуточного и итогового контроля. Кроме того, в связи с переходом на комбинированную систему обучения некоторых курсов и специальностей с начала второго семестра 2020/2021 года лекционные занятия проводятся в онлайн формате, практические и лабораторные занятия в традиционной форме, с соблюдением санитарных норм, также были уточнены результаты анкетирования.

Второй семестр 2020/2021 учебного года для многих специальностей, а также для первого и второго курсов студентов университета представлял собой часть традиционного или комбинированного использования онлайн и офлайн обучения на основании приказов и распоряжений МОН РК. Теперь онлайн обучение применяется только для проведения лекционных занятий, что с воодушевлением было принято большей частью преподавателей и студентов университета. Живое общение на практических и лабораторных занятиях, обратная связь со студентами, более тщательная подготовка к занятиям и требовательность со стороны преподавателей к выполнению заданий по самостоятельной работе студентов вселяют надежду на восстановление качества образования с учетом реалий современных вызовов и технических возможностей.

Проведенное нами анкетирование профессорско-преподавательского состава и обучающихся (студентов, магистрантов и докторантов) естественнонаучного факультета (ЕНФ) и технического факультетов (ТФ) университета имени К. Жубанова показало следующие результаты (рисунок 1):

1. Деятельность обучающихся носит в основном пассивный познавательный характер (55 и 59 % соответственно, в среднем 57 %);
2. Невысокий уровень готовности к самообразованию и саморазвитию у обучающихся (31% и 35% соответственно, в среднем 33%);
3. Недостаточный уровень готовности преподавателей к осуществлению процесса с использованием дистанционных технологий (18% в среднем), особенно в начальный (переходный) период;

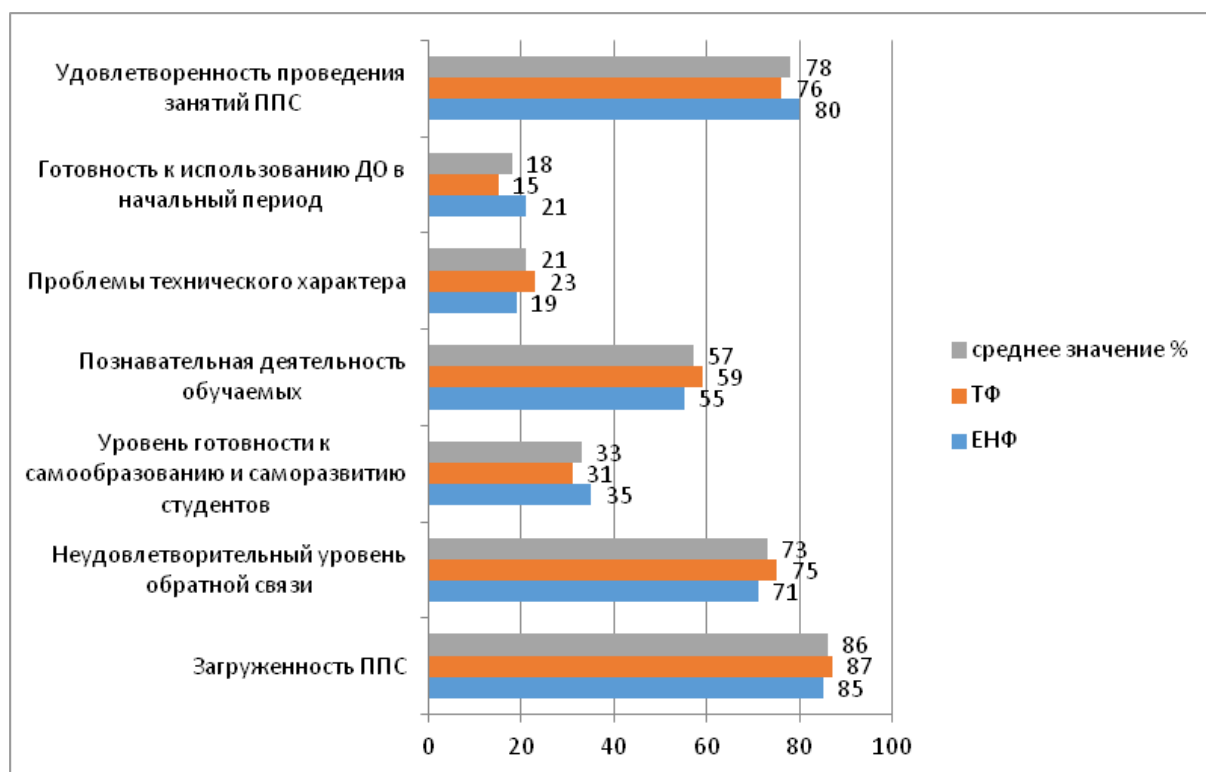


Рисунок 1. Сравнительная диаграмма результатов анкетирования

4. Симулирование проблем технического характера и манипулирование обучающими, что мешает эффективно овладеть изучаемой дисциплиной (21% в среднем по факультетам, 19% и 23 % соответственно);

5. Увеличение загруженности преподавателей (даже в выходные дни) (86%) по подготовке презентаций и видеолекций.

6. Удовлетворенность преподавателей от проведенных учебных занятий (78% в среднем).

7. Неудовлетворительный и низкий уровень обратной связи (73 %).

Анализ сравнительной диаграммы результатов анкетирования ЕНФ и ТФ и среднее значение наглядно представляют уровень проблем перехода на дистанционное обучение контингента преподавателей и студентов Актюбинского университета им. К. Жубанова.

При организации дистанционных занятий возникали сложности при проведении практических занятий, решении практических задач, выполнении расчетно-графических и курсовых работ и обратной связи в сроках сдачи в систему Univer.

Также большую проблему представляет сейчас выполнение и качество и в срок дипломного проекта выпускниками, которые первый семестр проучились дистанционно и сейчас после производственной практики проходят преддипломную практику. Фактически руководитель дипломного проектирования не встречается со студентами-дипломниками в стенах университета. Хотя все технические возможности существуют: консультирование по Zoom, экстренная связь по мессенджеру WhatsApp и электронной почте, обратная связь с помощью системы Univer и Turtinin.

По нашему мнению, основанному на педагогическом опыте дистанционного обучения во время пандемии в период с марта 2020 года по настоящее время – декабрь 2021 года, применение его для проведения учебных занятий необходимо и возможно. В высших учебных заведениях дистанционное обучение используется с применением современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), мобильной связи и Интернета. Самые популярные средства передачи текстовой и

голосовой информации, презентаций и видеолекций и прочего - мессенджер WhatsApp и электронная почта. С их помощью осуществляется оперативная и обратная связь, так как смартфон всегда под рукой. При этом мессенджер WhatsApp используется пока чаще, чем Facebook, Viber, Telegram, «В – контакте» и других. В совокупности используемые в Актюбинском университете им. К.Жубанова ресурсы платформы дистанционного обучения Moodle, системы Univer и Zoom позволили проводить дистанционное обучение и осуществлять обратную связь студентов с преподавателями. С помощью Moodle, системы Univer и Zoom проводились рубежные контроли в виде тестирования и экзамены в онлайн режиме.

В контексте академической честности при проверке рефератов, курсовых и дипломных работ, а также для обратной связи применяется система проверки на совпадение на сайте turtinin.com. На этом сайте преподаватель регистрируется и создает класс, в котором регистрирует своих студентов. При создании класса ему присваивается идентификатор и пароль. Незарегистрированные в классе студенты могут записаться в класс к преподавателю по идентификатору и паролю самостоятельно, по алгоритму полученному от преподавателя. Преподаватель создает задание, установит временные рамки для своевременной сдачи и проверки реферата, научных статей, курсовой или дипломной работы. Этот элемент позволяет преподавателям собирать работы студентов, проверять, оценивать и делать комментарии и отзывы. Таким образом, осуществляется обратная связь с одновременной проверкой на плагиат.

Несомненно, дистанционное обучение имеет недостатки, из которых одним из главных, по нашему мнению, является контроль обратной связи при текущем, рубежном и итоговом контролях. И это тесно связано с качеством образования, так как у студентов остается соблазн – списать и прочитать ответ. Но поверьте, опытный преподаватель и здесь видит «затылком» нерадивых учеников и слышит его речь, если она фальшиво читается. А

помощь программы распознавания и идентификации держала студентов в тонусе и не давала возможность пользоваться недозволенными материалами и подсказками однокурсников.

В целом, несмотря на имеющиеся недостатки, ДО является доступным и интересным для многих активных студентов. Его использование в дальнейшем связано с мобильностью, разнообразием применяемых методов, развитием и применением ИКТ.

Заключение

Наше исследование подтверждает, что причиной вышеуказанных результатов является вхождение в дистанционное обучение в экстренном порядке в связи с пандемией. Многие высшие учебные заведения оказались не готовы к предоставлению качественных образовательных услуг в дистанционном формате, как технологически, так и кадрово. Проблемы с переводом на дистанционное обучение зависят в большей степени от педагогической составляющей. Методическая составляющая зависит уже от специальности и преподаваемых дисциплин. Как показал опыт перехода на дистанционное обучение, по естественно-научным специальностям продолжали дистанционное обучение, в отличие от технических, где применялось комбинированное обучение. Причина различных подходов к обучению по этим двум специальностям заключается в том, что студентов естественнонаучных специальностей можно обучать удаленно, в отличие от студентов технических специальностей, которым необходима материально-техническая база для проведения практических и лабораторных занятий. Лишь попадание Актюбинской области в красную зону в начале апреля 2021 года снова вынудило студентов (вторых, третьих и четвертых курсов) перейти на онлайн обучение.

Таким образом, мы считаем, что авральный переход на дистанционное обучение обнажил проблемы, которые необходимо решать сейчас, чтобы в дальнейшем использовать эти наработки при чрезвычайных ситуациях, при

решении проблем стабильности работы высших учебных заведений.

На самом деле в настоящее время благодаря цифровой экономике и применению новых информационных технологий меняется сама ментальность общества, появляются новые специальности, модифицируется система подготовки, изменяются формы и подходы к обучению. Но как и в древнем мире значимую роль в электронном обучении играет педагог – «раб, ведущий ученика в школу», от уровня знаний которого зависят эффективность обучения в дистанционном формате и качество образовательных услуг.

В нашем исследовании проанализированы и выявлены преимущества и недостатки по переходу и обучению в дистанционном формате, рассмотрены не только технические

трудности, но и организационные, психолого-педагогические. Дальнейшие исследования могут быть направлены на выявление и преодоление различных сложностей при внедрении и ведении дистанционного обучения с применением современных ИКТ, на предоставление больших возможностей для обучающихся. Эти возможности способствуют снятию эмоциональных напряжений, пространственно-временных преград, делая образование доступным для всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями, что немаловажно в современных условиях.

Данное исследование финансируется Комитетом по науке Министерства образования и науки Республики Казахстан (Грант № AP09562027)“

Список литературы

1. Постановления Главного государственного санитарного врача Республики Казахстан от 12 марта 2020 года № 20 . [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: [http // www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz) (дата обращения: 3.05.2021).
2. Протокол № 1 от 16 марта 2020 года и № 2 от 17 марта 2020 года заседания Государственной комиссии по обеспечению режима чрезвычайного положения при Президенте Республики. [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: [http // www.online.zakon.kz](http://www.online.zakon.kz) (дата обращения: 3.05.2021).
3. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 13 апреля 2020 года №141. О внесении изменений и дополнений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 марта 2015 года №137 «Об утверждении Правил организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям». [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: [http // www.adilet.zan.kz/rus/docs](http://www.adilet.zan.kz/rus/docs) (дата обращения: 3.05.2021).
4. Правила организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 марта 2015 года № 137. [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: [http // www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz) (дата обращения: 3.05.2021).
5. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Организация обучения по дистанционным образовательным технологиям. Основные положения» ГОСО РК 5.03.004 – 006, утвержден приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 25 августа 2006 года № 461. [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: [http // www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz) (дата обращения: 3.05.2021).
6. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Организация обучения по дистанционным образовательным технологиям. Основные положения» ГОСО РК 5.03.004 – 2009, утвержден и введен в действие Приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан от 04 июня 2009 года №266. [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: [http // www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz) (дата обращения: 3.05.2021).
7. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 8 апреля 2020 года № 135 «О дополнительных мерах по обеспечению качества образования при переходе учебного процесса на дистанционные образовательные технологии на период пандемии коронавирусной инфекции COVID-19» (с изменениями от 30.04.2020 г.). [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: [http // www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz) (дата обращения: 3.05.2021).

8. Кузьмина Л.В. Преимущества и недостатки дистанционного обучения. //Вестник Московского университета МВД России. – 2012. – № 1. – С. 8–10.
9. Л.Р. Ахмадиева. Психолого-педагогические сложности реализации инновационных подходов в системе высшего образования. // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2018. – №5(813). – С.100–110.
10. Мельник Д. Карантин как повод пересмотреть подход к высшему образованию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/opinions/8028493> (дата обращения: 20.03.2020).
11. Мотрюк Е.Н. Дистанционное обучение в вузе. // Информационные технологии. Проблемы и решения. – 2019. – №3. – С.5 – 10.
12. Воробьева М.В., Канарская М. Дистанционное обучение: характеристики, преимущества и недостатки. // Гуманитарный научный вестник. – 2020. – №5 – С.65–69.
13. Воробьева М.В. Особенности и обучение I-поколения (поколения Z) // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 5. – С.108–112.
14. Киселев А.А. Дистанционное обучение студентов: проблемы и перспективы его развития после пандемии коронавируса // Развитие образования. – 2020. – № 2 (8). – С. 97–100.
15. Рихтер Т.В., Шестакова Л.Г., Зубкова, Сугрובה Н.Я. Использование мобильных учебных приложений для развития универсальных компетенций студентов: оценка эффективности. // Наука и образование сегодня. – 2020. – №6. – С.181–199.

В.В. Семенихин, С.Ф. Семенихина

Ақтөбе өңірлік университеті Қ. Жұбанов, Ақтөбе, Қазақстан

Жаратылыстану және техникалық мамандықтар мысалында қашықтықтан оқытуға көшудің тиімділігін салыстырмалы талдау

Аңдатпа. Мақалада коронавирустық пандемия жағдайында қашықтықтан оқытуға көшу қарастырылған. Қашықтықтан оқытуға көшу кезінде көптеген мұғалімдер ұйымдастырушылық, әдістемелік, психологиялық сипаттағы қиындықтарға, жұмыс кезінде жүктеме мен шиеленісті арттыруға тап болды. Мақалада қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінде оқу процесінде пайдаланылатын қашықтықтан білім беру технологиялары бойынша нормативтік құжаттар мен ІТ ресурстар талданған. Қашықтықтан оқыту бойынша авторлар жүргізген ғылыми жарияланымдар мен дереккөздерге талдау Қашықтықтан оқытудың негізгі кемшіліктері мен артықшылықтарын көрсетті және анықтады. Мақалада жұмысты ұйымдастыруға және онлайн білім беру кезеңінде оқытушылар мен студенттердің өзара әрекеттесуіне назар аударылады. Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің оқытушылары мен студенттерінің жаратылыстану-ғылыми және техникалық мамандықтар бойынша сауалнамаларының нәтижелері ұсынылып, негізгі көрсеткіштер анықталды, қашықтықтан технологияларды қолдану үрдістері нақтыланды. Алынған нәтижелер қазіргі кезеңдегі білім берудің негізгі мәселелерін анықтауға мүмкіндік береді. Қорытындылар Қашықтықтан оқытуға көшудің негізгі мәселелерін көрсетеді. Жаратылыстану және техникалық мамандықтар мысалында әрі қарай оқыту тәсілдеріндегі айырмашылық көрсетілген. Білім беруде цифрландыруды қолдану зерттеулерін жалғастыру перспективалары белгіленді.

Түйін сөздер: қашықтықтан білім беру технологиялары, қашықтықтан оқыту, ақпараттық технологиялар, онлайн білім беру, кері байланыс, мобильді оқу қосымшалары.

V.V. Semenikhin, S.F. Semenikhina

K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan

Comparative analysis of the effectiveness of the transition to distance learning on the example of natural science and technical specialties

Abstract. The article discusses the transition to distance learning in the context of the coronavirus pandemic. It is noted that when switching to distance learning, many teachers faced difficulties of an organizational,

methodological, and psychological nature, an increase in workload, and tension at work. The article analyzes the normative documents on distance education technologies and IT resources used in the educational process at the Aktobe Regional University named after K. Zhubanov. The authors' analysis of scientific publications and sources on distance learning has shown and revealed the main disadvantages and advantages of distance learning. The article focuses on the organization of work and interaction of teachers and students in the period of online education. The article identifies the results of a survey of teachers and students of Aktobe Regional University named after K. Zhubanov of natural sciences and technical specialties are presented and the main indicators and clarifies trends in the use of remote technologies. The results obtained allow us to identify the main problems of education at the present stage. The conclusions indicate the main problems of the transition to distance learning. The difference in approaches to further education is shown in the example of natural science and technical specialties. The article outlines prospects of continuing research on the use of digitalization in education.

Keywords: distance learning technologies, distance learning, information technologies, online education, feedback, mobile learning applications.

References

1. Postanovleniya Glavnogo gosudarstvennogo sanitarnogo vracha Respubliki Kazahstan ot 12 marta 2020 goda № 20 [Resolution of the Chief State Sanitary Doctor of the Republic of Kazakhstan dated March 12, 2020. № 20]. [Electron. resource]. - 2020. Available at: [http // www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz) (Accessed: 3.05.2021).
2. Protokol № 1 ot 16 marta 2020 goda i № 2 ot 17 marta 2020 goda zasedaniya Gosudarstvennoi komissii po obespecheniyu rejima chrezvichainogo polozeniya pri Prezidente Respubliki [Minutes №1 of March 16, 2020 and № 2 of March 17, 2020 of the meeting of the State Commission for Ensuring the State of Emergency under the President of the Republic]. [Electron. resource]. - 2020. Accessed: [http // www.online.zakon.kz](http://www.online.zakon.kz) (Accessed: 03.05.2021).
3. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 13 aprelya 2020 goda №141. O vnesenii izmenenii i dopolnenii v prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 20 marta 2015 goda №137 «Ob utverzhenii Pravil organizacii uchebnogo processa po distancionnim obrazovatelnim tehnologiyam [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated April 13, 2020. № 141. On amendments and additions to the Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated March 20, 2015 № 137 «On approval of the Rules for the organization of the educational process in remote educational technologies»]. [Electron. resource]. - 2020. - Available at: [http// www.adilet.zan.kz/rus/docs](http://www.adilet.zan.kz/rus/docs) (Accessed: 03.05.2021).
4. Pravila organizacii uchebnogo processa po distancionnim obrazovatelnim tehnologiyam. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 20 marta 2015 goda № 137 [Rules for the organization of the educational process in remote educational technologies. Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated March 20, 2015. № 137]. [Electron. resource]. - 2020. Available at: URL: [http // www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz) (Accessed: 3.05.2021).
5. Gosudarstvennii obscheobyazatelnyy standart obrazovaniya Respubliki Kazahstan. Organizaciya obucheniya po distancionnim obrazovatelnim tehnologiyam. Osnovnie polozeniya» GOSO RK 5.03.004 – 006 utverzhen prikazom Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 25 avgusta 2006 goda № 461 [State mandatory standard of education of the Republic of Kazakhstan. Organization of training in remote educational technologies. Basic provisions « SES RK 5.03.004-006, approved by the order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated August 25, 2006 № 461]. [Electron. resource]. - 2020. Available at: [http // www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz) (Accessed: 3.05.2021).
6. Gosudarstvennii obscheobyazatelnyy standart obrazovaniya Respubliki Kazahstan. Organizaciya obucheniya po distancionnim obrazovatelnim tehnologiyam. Osnovnie polozeniya» GOSO RK 5.03.004 – 2009 utverzhen i vveden v deistvie Prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 04 iyunya 2009 goda [State mandatory standard of education of the Republic of Kazakhstan. Organization of training in remote educational technologies. Basic provisions « SES RK 5.03.004-2009, approved and put into effect by the Order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated June 04, 2009. № 266]. [Electron. resource]. - 2020. Available at: [http // www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz) (Accessed: 03.05.2021).

7. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 8 aprelya 2020 goda № 135 «O dopolnitel'nykh merakh po obespecheniyu kachestva obrazovaniya pri perehode uchebnogo processa na distancionnye obrazovatel'nye tehnologii na period pandemii koronavirusnoi infekcii COVID-19» s izmeneniyami ot 30.04.20 [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated April 8, 2020 №135 «On additional measures to ensure the quality of education during the transition of the educational process to distance learning technologies for the period of the COVID-19 coronavirus pandemic» (as amended on 30.04.2020)]. [Electron. resource]. - 2020. Available at: [http // www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz) (Accessed: 03.05.2021).
8. Kuzmina L.V. Preimuschestva i nedostatki distancionnogo obucheniya [Advantages and disadvantages of distance learning], Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii [Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia], 1, 8 – 10 (2012).
9. Akhmadieva L.R. Psihologo-pedagogicheskie slojnosti realizacii innovacionnih podhodov v sisteme visshogo obrazovaniya [Psychological and pedagogical difficulties of implementing innovative approaches in the higher education system], Vestnik MGLU. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki [Bulletin of the MGLU. Education and pedagogical sciences], 5 (813), 100-110 (2018).
10. Melnik D. Karantin kak povod peresmotret podhod k visshemu obrazovaniyu [Quarantine as a reason to reconsider the approach to higher education] [Electronic resource]. Available at: <https://tass.ru/opinions/8028493> (Accessed: 20.03.2020).
11. Motryuk E.N. Distancionnoe obuchenie v vuze [Distance learning at the university], Informacionnie tehnologii. Problemi i resheniya [Information technologies. Problems and solutions], 3, 5 – 10 (2019).
12. Vorobyova M.V., Kanarskaya M. Distancionnoe obuchenie harakteristiki preimuschestva i nedostatki [Distance learning: characteristics, advantages and disadvantages], Gumanitarnii nauchnii vestnik [Humanitarian Scientific Bulletin], 5, 65-69 (2020).
13. Vorob'eva M.V. Osobennosti i obuchenie I –pokoleniya (pokoleniya Z) [Features and training of the I-generation (generation Z)], Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka [Teacher education and science], 5, 108 – 112 (2019).
14. Kiselyov A. A. Distancionnoe obuchenie studentov- problemi i perspektivi ego razvitiya posle pandemii koronavirusa [Distance learning of students: problems and prospects of its development after the coronavirus pandemic], Razvitie obrazovaniya [Development of education], 2(8), 97-100 (2020).
15. Richter T.V., Shestakova L.G., Zubkova, Sugrobova N.Ya. Ispolzovanie mobil'nykh uchebnykh prilozhenii dlya razvitiya universalnykh kompetencii studentov- ochenka effektivnosti [The use of mobile educational applications for the development of universal competencies of students: efficiency assessment], Nauka dlya obrazovaniya Segodnya [Science for Education Today], 6, 181–199 (2020).

Сведения об авторах:

Семенухин В.В. – автор для корреспонденции, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Транспортная техника, организация перевозок и строительство», Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, пр. А.Молдагуловой, 34, Актюбе, Казахстан.

Семенухина С.Ф. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Биология», Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, пр. А.Молдагуловой, 34, Актюбе, Казахстан.

Semenikhin V.V. – **Corresponding author**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Transport Technology, Organization of Production and Construction, K. Zhubanov Aktobe Regional University, 34 A. Moldagulova ave., Aktobe, Kazakhstan.

Semenikhina S.F. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Biology, K. Zhubanov Aktobe Regional University, 34 A. Moldagulova ave., Aktobe, Kazakhstan.

Н. Карелхан
Н.К. Удербаева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
(E-mail: knursaule@mail.ru, turgul.kalievna@mail.ru)

Цифрлық сауаттылық оқытуда виртуалды және толықтырылған шындықты қолдану негіздері

Аңдатпа. Заманауи цифрлық технологиялардың мүмкіндіктерін қолдану қазіргі таңдағы білім алушыларды заманға сай оқытуға арналған қажетті негізгі құралдардың бірі. Оқу процесіне ендірілмеген жаңа технологияларды қолдану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырады. Қазіргі заманның оқушылары цифрландырудың заманауи мүмкіндіктерін оқу процесінде қолданудың нәтижесін көріп, болашақта қолдана алуы керек. Осыған орай білім беруде виртуалды және толықтырылған шындықты қолдану заман талабы. Толықтырылған және виртуалды шындықты оқу процесінде қолданудың тиімділігін зерттеуге бүкіл әлемдегі алдыңғы қатардағы дамыған елдердің ғалымдары мен педагогтары қарқынды айналысуда. Сондықтан мақалада бастауыш сыныптарда цифрлық сауаттылықты оқытуда толықтырылған және виртуалды шындықты қолдануды дамытудың халықаралық және отандық теориясы мен практикасы зерделеніп, Қазақстан Республикасының мектептерінде цифрлық сауаттылық оқытуда виртуалды және толықтырылған шындықты қолдануды жетілдірудің кейбір теориялық негіздері қарастырылды. Сонымен қатар, мақалада бастауыш сыныптарда цифрлық сауаттылықты оқытуда виртуалды және толықтырылған шындық технологиялары қазіргі таңға дейін оқу процесіне ендірілмегені және оны оқу процесіне ендірудің ғылыми-практикалық негіздерінің қажеттілігі айқындалып, практикалық тұрғыда VR және AR технологияларын құруда қолданылатын аппараттық-бағдарламалық жабдықтардың ерекшеліктері анықталды.

Түйін сөздер: білім беру, виртуалдық шындық, толықтырылған шындық, AR/VR-технологиялары, Augmented Reality, Virtual reality, STEM.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-485-493>

Кіріспе

Цифрландыру ұлттық экономиканың қозғаушы күші және тұрақты жұмыс орындарын құрушы бола алады [1]. Цифрландыруды дамыту жағдайында маңызды жетістіктерге жету үшін ақпараттық коммуникациялық технологиялар (АКТ), білім, білік және дағдысы қалыптасқан сауатты жастар қажет. Бұл қасиеттердің барлығы алдымен бастауыш

және орта білім беретін мектептерде қалыптасады. Қазіргі таңда мұғалімдерден пәндерді жоғары деңгейде заманауи технологияларды қолданып оқыту талап етіледі. Сондықтан АКТ қолдану маңыздылығы мектептің әрбір болашақ түлегін жан-жақты дайындау үшін арта түседі. Қазіргі заманның оқушылары АКТ заманауи мүмкіндіктерін оқу процесінде қолданудың нәтижесін көріп, болашақта қолдана алуы керек.

АКТ мүмкіндіктерін оқу процесінде қолдануды дамытудың жалпы бағдары Қазақстан Республикасының білім беруді дамытуға бағытталған мемлекеттік бағдарламаларында көрсетілген. Ондағы басты мақсат жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының зияткерлік, дене және рухани тұрғысынан дамыған азаматын қалыптастыру, оның физикалық құбылмалы әлемде әлеуметтік бейімделуін қамтамасыз ететін білім алуға қажеттіліктерін қанағаттандыру болып табылады.

Қазіргі таңда жалпы оқушылардың әр сала бойынша нақты өмірде қолданбалы мәселелерді шешу үшін сауаттылық саласындағы жетістіктерін зерттейтін көптеген халықаралық зерттеулер жүргізіледі. Олардың ішінде оқушылардың білім жетістіктерін бағалау жөніндегі халықаралық бағдарлама PISA (ағыл. Programme for International Student Assessment) алғаш рет 2000 жылдан бастап әр үш жыл сайын 15 жастағы оқушылар арасында жаратылыстану ғылымдары, математика және оқу сауаттылығы саласындағы білім деңгейін анықтайтын зерттеу жүргізуде. PISA 2018 жылғы зерттеу нәтижесінде жаратылыстану саласы бойынша Қазақстан Республикасының оқушылары өкінішке орай 78 елдің ішінен 69 орынды иеленген. Бұл еліміздің біздің білім беру процесінде практикадан гөрі теория көп оқытылатынын дәлелдейді. Осы олқылықты жою үшін білім беруге арналған мемлекеттік бағдарламаларға өзгерістер енгізілуде. Сондықтан білім беру жүйесінде қызмет ететін әр саланың маманы осындай мәселеге аса назар аударып, оқытудың жаңа форматына көшіп, PISA зерттеу нәтижесінде алдыңғы қатардағы тұрған Сингапур, Жапония, Эстония, Тайвань, Финляндия және т.б. мемлекеттердің тәжірибелеріне көңіл аудару қажет. Жалпы PISA қолданбалы мәселелерді шешуге арналған оқыту форматының қажеттілігін негіздейді. Осыған орай АКТ саласындағы мамандар заманауи технологияларды практикалық тұрғыда қолдануды оқу процесіне ендіруге назар аудару керек.

Қазақстан Республикасының оқушылары TIMSS-2015 (Trends in International Mathematics and Science Study) халықаралық рейтингісіне

қатысып, жаратылыстану саласы бойынша қатысқан 20 елдің ішінде 4-сынып оқушылары 8 орынды, ал 8-сынып оқушылары 9 орынды иеленген. TIMSS-2015 халықаралық зерттеу нәтижесінде де алдыңғы қатардағы орындарды Сингапур, Жапония, Тайвань мемлекеттерінің оқушылары иеленген. Осыған орай елімізде алғаш рет Сингапур мен АҚШ үздік оқыту тәжірибиесін үйрену мақсатында 2021 жылдың 1-қыркүйегінде Нұр-Сұлтан қаласында Quantum STEM инновациялық мектебі ашылды.

Қазақстан Республикасының «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасында мектептерде STEM элементтерін (робототехника, виртуалды шындықты, 3D принтинг және басқаларды) ескере отырып, бағдарламалау тілдерін қайта қарау арқылы орта білім беруге арналған жұмыс бағдарламаларын өзектілендіру мәселесі қарастырылған[2]. Осы таңда толықтырылған және виртуалды шындықты оқыту процесінде пайдалану өзекті мәселе екендігі айқындалды.

Зерттеу *мақсаты* бастауыш сыныптарда цифрлық сауаттылық оқытуда толықтырылған және виртуалды шындық технологияларын қолданудың теориялық-практикалық негіздерін анықтау.

Қойылған мақсатқа жету үшін, мынадай *міндеттер* қойылды:

1. Толықтырылған және виртуалды шындықты оқу процесінде қолдану бойынша ғылыми әдебиеттерге шолу, бүкіләлемдік деңгейде толықтырылған және виртуалды шындықты оқыту тәжірибиесін талдау;
2. Бастауыш сыныптарда цифрлық сауаттылық оқытуда толықтырылған және виртуалды шындықты теориялық негіздерін анықтау мен жүзеге асырудың әдістерін талдау және оқу процесіне ендірудің ғылыми-практикалық негіздерін жасау.

Әдістеме бөлімі

1-міндет бойынша. Толықтырылған және виртуалды шындықты оқу процесінде қолданудың тиімділігін зерттеу бойынша әлемдік алдыңғы қатардағы дамыған елдердің ға-

лымдары қарқынды айналысуда. Толықтырылған және виртуалды шындық туралы көптеген оқу құралдары жазылды, соның ішінде журналистік эсселер, ғылыми фантастика да бар.

Google академиясында виртуалды шындық технологиясы бойынша Grigore Burdea және Philippe Coiffet ғалымдарының «Виртуалды шындық технологиясы (Virtual Reality Technology)» атты еңбегіне ең көп дәйектеме бар. Берілген кітап VRML және Java 3D кітапханаларын қолдана отырып, виртуалды шындық жұмыс үстелі интерфейстерін құру туралы нұсқаулықтары бар виртуалды шындықты зерттеу үшін қажет болатын негізгі материалдарды ұсынады. Алайда, виртуалды шындық жұмыс үстелін қолдану мен толықтырылған және виртуалды шындық технологияларымен шатастыруға болмайды. Ақпараттық технология саласында бұл екі түрлі бағыт.

Виртуалды шындықты (VR) білім беру мен оқыту курстарында пайдалану себептері және виртуалды шындықты қашан пайдалану керектігін анықтайтын алғашқы модельдердің бірін және ең көп дәйектемесі бар еңбек ретінде Veronica S. Pantelidis ғылыми зерттеуін атап өту қажет. Veronica S. Pantelidis «Виртуалды шындықты (VR) білім беруде қолдануды табиғи құбылыстардың бірі деп санауға болады, бұл компьютерлік оқытудың эволюциясы» [3] деп жазды.

1998 жылдан бастап жыл сайын ұйымдастырылатын IEEE (Institute of Electrical and Electronics Engineers) жаһандық инженерлік білім беру қоғамы ұйымдастырған (ISMAR) конференцияларында толықтырылған және виртуалды шындықты оқу процесінде қолданудың тиімділігі туралы баяндамалар жарияланып отырады. Оның ішінде, Paredes-Velastegui, Daniela; Lluma-Noboa, Amarilis; Olmedo-Vizueta, Diana; Avila-Pesantez, Diego; Hernandez Ambato, Jorge [4] ғалымдарының зерттеу нәтижесі бойынша толықтырылған шындықты қолдану арқылы тарих пәнін оқыту тиімділігі бақылау тобындағы білім алушылардан қарағанда эксперимент тобындағы білім алушылар нәтижесінің орташа шамасы 17%-ке жоғары болғаны баяндалды.

Австрияның жыл сайын Сент-Пельтен қолданбалы ғылымдар университеті ұйымдастыратын халықаралық виртуалды және толықтырылған ортадағы анимация бойынша ANIVAE 2021 семинар жинағында «Өндірістік виртуалды шындықты үйрену орталарына арналған анимациялық жұмыс нұсқаулары», «Топқа негізделген сарапшылардың жүру жолдары: иммерсивті технологиялар кейіпкерлер анимациясының бірлескен авторлығын қалай жеңілдететіні туралы» және «VR-дегі күнделікті өмірдің қиялы: жоғалған үйлерді анимациялық естеліктер арқылы қалпына келтіру» атты баяндамалары жарық көрді. Осы зерттеу жұмыстары жалпы толықтырылған және виртуалды шындықты қолданбалы мәселелерді шешу болатындығын көрсеткен.

Scopus және Web of Sciences деректер қорында соңғы жылдары жарық көрген толықтырылған және виртуалды шындықты оқу процесінде қолдану тиімділігі бойынша Kalliopi Evangelia Stavroulia, Andreas Lanitis авторларының «Виртуалды шындыққа негізделген оқыту жүйесі арқылы рефлексия және эмпатия дағдыларын арттыру», Ahmed Ashley-Welbeck, Dimitrios Vlachopoulos авторларының «Бастауыш білім беру бағдарламасы (PYP) аясында тіл үйрену үшін толықтырылған шындықты қолдану туралы мұғалімдердің түсініктері», Zhi-Jiang Liu, Vera Levina, Yuliya Frolova авторларының «Оқу үрдісіндегі ақпаратты визуализациялау: қазіргі тенденциялар» Murat Tezer, Ezgi Pelin Yıldız, Alfiya R. Masalimova, Albina M. Fatkhutdinova, Marina R. Zheltukhina, Elmira R. Khairullina авторларының «Бүкіл әлемдегі толықтырылған шындықты қолдану және зерттеу тенденциялары: 2001 жылдан 2019 жылға дейінгі диссертациялар, мақалалар мен мақалалардың мета-талдауы» [5] және т.б. ғылыми зерттеу жұмыстары мен мақалалар жарық көруде. Сондықтан VR және AR технологиларын оқу процесінде қолдану қазіргі таңда қарқынды зерттеліп жатқандығын растайды.

Адамның сезімдеріне сәйкес жіктелген ойлау тәсілдерінің үшеуі бар: есту қабілеті, көрнекі ойлау және эмоционалды ойлау (Осайми, 2015). Соңғы бірнеше жылда пайда болған екі

революциялық жаңалық виртуалды және толықтырылған шындық технологиялары білім беруді жаңартудың екі жаңаша әдісі болып табылады. Осаймидің айтуы бойынша бұл тәсілдер адамның есту қабілеті, көрнекі ойлау және эмоционалды ойлау қабілетін қолданып, жаңа материалды тез түсіндіруге және есіне сақталу мүмкіндігін жоғарылатады [6].

2-міндет бойынша. Қазіргі таңда әлемдегі QS рейтингісі бойынша алдыңғы қатардағы жоғары оқу орындарының ақпараттық технологиялар мамандарын даярлауда VR және AR технологияларын құру негіздерін оқытуда. Сонымен қатар базалық мектептерде информатиканы оқытуда толықтырылған шындық технологиясын қолдану туралы ғылыми зерттеулер бар.

Массачусетс технологиялық институты ғалымдары Oliver Bimber, Ramesh Raskar «Кеңістіктік кеңейтілген шындық. Нақты және виртуалды әлемдерді біріктіру (Spatial augmented reality. Merging real and virtual worlds)» атты кітабын оқу процесінде қолдануда. Берілген кітапта толықтырылған шындықты құру негіздері жазылған, кітап мазмұнында «Фотондардан пиксельге дейін. Дисплей нақтылықтығы. Геометриялық проекция түсінігі. Кеңістіктік проекция дисплейлерінің көмегімен кескіндер жасау. Оптикалық қабаттасуларды құру. Проектор негізіндегі жарықтаңдыру және үлкейту. AR кеңістіктік дисплейінің мысалдары. Проекторды (немесе камераны) калибрлеу. Ішінара

жүзеге асырылған OpenGL конвейері (сурет 1)» [7] атты негізгі тақырыптар бар. Бұл тақырыптар VR және AR технологияларын құрудағы негізгі тақырыптар болып табылады.

А.В. Гриншкун «Базалық мектептің информатика курсына толықтырылған шындық технологиясы оқу объектісі және оқыту құралы ретінде» атты диссертациясында толықтырылған шындық технологиясына негізделген білім беруді ақпараттандырудың көрнекі құралдарының ішінде Augasma, MITAR және Augmented орталарын атап өтуге болады деп келтірген [8].

Қазақстан Республикасында да толықтырылған және виртуалды шындықты оқу процесінде қолдану бойынша жұмыстар атқарыла бастады. Нұр-Сұлтан қаласында «Болашақ» бағдарламасының түлектерінің STEM академиясы «NURLab» толықтырылған және виртуалды шындық зертханаларын қажеттілігін атап өтіп, осы зертханаларды оқу процесінде қолдануды ұсынуда.

Назарбаев Зияткерлік мектебінде жаратылыстану және математика пәндердің оқулықтарында толықтырылған және виртуалды шындықты қолдану мүмкіндіктері бар оқулықтар жарық көруде. Бұл оқулықтарда көлемді модельдеу, бейнелеу және дыбыстарды қолдану арқылы виртуалды шындық арқылы оқу материалын қабылдауға болады [9].

Қазіргі таңда әлемде базалық мектептерде информатиканы оқытуда толықтырылған



Сурет 1. Бейтарап түсті объектінің бетінің пайда болуы оны проекцияланған жарықпен бояу арқылы өзгерту (суреттер Springer-Verlag -дан қайта басылған)

шындықты қолданғанымен, бастауыш сыныптарда цифрлық сауаттылық оқытуда толықтырылған және виртуалды шындықты қолдану жүзеге асырылмаған. Сонымен қатар, бүгінгі таңда толықтырылған және виртуалды шындықты білім беру саласында қолдануда аппараттық-бағдарламалық жабдықтардың ерекшеліктері туралы зерттеулер аз екендігі байқалды. Қазіргі таңда VR және AR технологияларын құруда Blender, Unity, Unity3d, SketchUp, Vuforia бағдарламалық жасақтамалары қолдануда. Әр бағдарламалық жасақтамалардың өзіндік артықшылықтары мен кемшіліктері де бар. Сондықтан әр VR және AR технологияларын қолданатын сабақтың мазмұнына қарай қолданған дұрыс. Олардың ішінде қазіргі таңда ең көп қолданылатын бағдарлама-Unity.

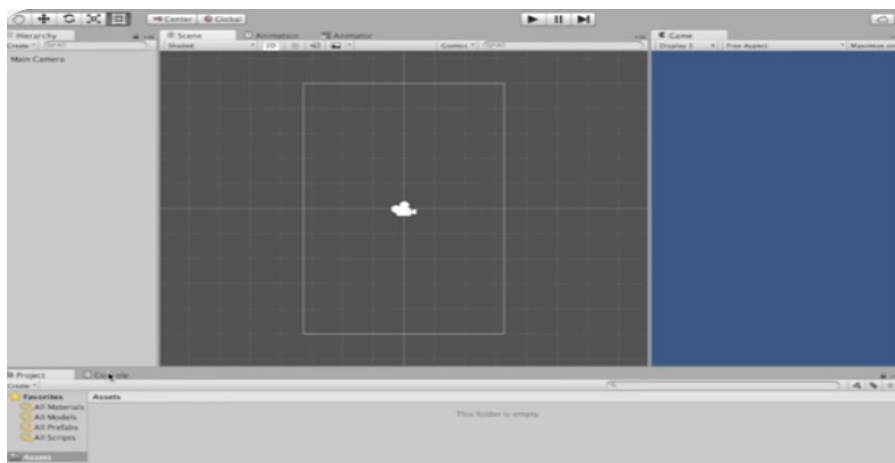
Unity - американдық Unity Technologies компаниясы жасаған компьютерлік ойындарды дамытудың кросс-платформалық ортасы. Unity 25-тен астам түрлі платформаларда жұмыс істейтін қосымшаларды құруға мүмкіндік береді, олардың ішінде жеке компьютерлер, ойын консольдері, мобильді құрылғылар, интернет қосымшалары және басқалары бар. Unity шығарылымы 2005 жылы өтті және сол уақыттан бері тұрақты дамып келеді. Unity-дің негізгі артықшылықтары-визуалды даму ортасы, платформалық қолдау және модульдік компоненттер жүйесі. Кемшіліктерге көп компонентті схемалармен жұмыс жасау кезінде

қыиндықтардың пайда болуы және сыртқы кітапханаларды қосу кезіндегі қиындықтар жатады [10].

Unity ортасы бірінші бетте сцена құруға арналған терезе болса, екінші бетте ойын құруға арналған терезе.

Берілген бағдарламалық жасақтамалар жоғары сипаттамасы бар компьютерде жұмыс істеуді талап етеді. Атап айтқанда, Unity3d орнату үшін процессоры SSE2 қолдауы бар болуы керек. Графикалық процессоры (GPU): DX10 қолдауы бар видеокарта (4.0 shader нұсқасы). Операциондық жүйелер: Windows 7 SP1, 8, 10 операциялық жүйесінің 64 биттік және одан жоғары нұсқалары, Mac OS X 10.12+, Ubuntu 16.04, 18.04 және CentOS 7. Қосымша IL2CPP технологиясын қолдауға арналған Android SDK, Java Development Kit, Android NDK (Android үшін) және Visual Studio 2015 бағдарламалар қажет.

Vuforia — бұл Qualcomm компаниясы жасаған мобильді құрылғыларға арналған кеңейтілген шындық платформасы мен кеңейтілген шындық бағдарламалық жасақтамасын жасаушы. Vuforia компьютерлік көру технологиясын, сонымен қатар нақты уақыттағы жалпақ кескіндер мен қарапайым көлемді нақты нысандарды (мысалы, текше) бақылауды қолданады. Vuforia unity ойын қозғалтқышымен біріктіру арқылы C++, Java, Objective-C және Net тілдерінде қосымшаларды бағдарламалау интерфейстерін ұсынады [11].



Сурет 2. Unity 5 ортасы

Кесте-1 VR немесе AR құрастыруға қолданылатын бағдарламалық жасақтамалардың минималды талаптары:

Бағдарламалардың атауы	Процессор	GPU	Операциондық жүйелер
Blender	Intel Core i3 ден жоғары болу керек	4GB, OpenGL 4.5	Windows 7 SP1 +, 8, 10. 64 биттік нұсқалары
Unity	SSE2 қолдауы бар нұсқаулық жиынтығын қолдайтын x86 немесе x64, көпағындылық та маңызды	4.0 shader нұсқасы	Windows 7 SP1 +, 8, 10 64 биттік нұсқалары
Unity3d	SSE2 қолдауы бар нұсқаулық жиынтығын қолдайтын x86 немесе x64, көпядролы және көпағындылық та маңызды	4.0 shader нұсқасы	Windows 7 SP1 +, 8, 10 64 биттік нұсқалары
SketchUp	1 ГГц жоғары	1GB, OpenGL 3.0 және одан жоғары	Windows 7 SP1 +, 8, 10 64 биттік нұсқалары
Vuforia	SSE2 қолдауы бар нұсқаулық жиынтығын қолдайтын x86 немесе x64	DirectX 11 (Windows 10), OpenGL 3.0 (Android)	Windows 10 64 биттік, macOS 10.15 (Catalina) 64 биттік және одан жоғары

Blender-үш өлшемді компьютерлік графиганы жасауға арналған кәсіби еркін және ашық бағдарламалық қамтамасыз ету, оған модельдеу, анимация, көрсету, дыбыспен бейнені кейінгі өңдеу және монтаждау, «түйіндердің» көмегімен құрастыру, сондай-ақ 2D анимацияларды жасау құралдары кіреді. Blender пакетінің ерекшелігі-3D модельдеуге арналған басқа танымал пакеттермен салыстырғандағы оның шағын көлемі [12].

Blender талаптарын қарастырсақ, операциондық жүйе Windows 10-нан жоғары болу керек. Ұсынылатын компьютердің сипаттамасындағы процессор - Intel Core i9 немесе одан жоғары баламасы, ал видеокарта 4GB, OpenGL 4.5 болғаны дұрыс. Ең минималды талаптары процессор Intel Core i3 және Windows Vista операциондық жүйесін қабылдайды деп жазылғанымен ондай сипаттамадағы компьютерлерде ақырын жұмыс жасайды. 1-кестеде VR немесе AR құрастыруға қолданылатын бағдарламалақ жасақтамалардың минималды талаптары жазылған.

AR технологиясын қолданатын QR коды бар оқулықты пайдалану үшін, қосымша

Android немесе iOS операциондық жүйесі орнатылған планшет немесе смартфон қолдану қажет.

Қорытынды

PISA, TIMSS халықаралық зерттеулерінен еліміздің мектеп оқушыларының жаратылыстану ғылымдар бойынша артқы орында екендігі және оқушылардың компьютерді қолдану практикалық дағдысын көтеру қажеттілігі нақтыланды. Бұл зерттеуде біріншіден, толықтырылған және виртуалды шындықты оқу процесінде қолдану бойынша ғылыми әдебиеттерге шолу жасалып, оқыту тәжірбиесі талданды. Екіншіден, ғылыми-практикалық тұрғыда виртуалды және толықтырылған шындық технологиялары қолданылатын аппараттық-бағдарламалық жабдықтардың ерекшеліктері анықталып, цифрлық сауаттылықты бастауыш сыныптарда оқытуда виртуалды және толықтырылған шындық технологиялары әлі күнге дейін оқу процесіне ендірілмегені және оны оқу процесіне ендірудің қажеттілігі айқындалды.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасы Премьер-Министрінің ресми ақпараттық ресурсы [Электронды ресурс]. – URL: <https://primeminister.kz> (қаралған күні: 02.06.2021).
2. Об утверждении Государственной программы «Цифровой Казахстан» Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 декабря 2017 года № 827. [Электронный ресурс]. – URL: <http://adilet.zan.kz/rus> (дата обращения: 12.01.2021).
3. Veronica S. Pantelidis Reasons to use virtual reality in education and training courses and a model to determine when to use virtual reality. Themes in Science and Technology Education. Vol 2, No 1-2 (2009).
4. EDUCON 2018 - “Emerging Trends and Challenges of Engineering Education” Tenerife, Spain, 18-20 April 2018 [Electronic resource]. - URL: <http://educon-conference.org> (Accessed: 12.06.2021).
5. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET) [Electronic resource] - URL: <https://online-journals.org> (Accessed: 18.06.2021).
6. Osaimi, A. (2015). The Effectiveness of the Use of Visual Thinking Networks in the Development of Mathematical Communication Skills at the Sixth Grade Pupils in Makkah.
7. Oliver Bimber, Ramesh Raskar (2005). Spatial augmented reality: merging real and virtual worlds. Peters Wellesley, Massachusetts.
8. Гриншкун А.В. Технология дополненной реальности как объект изучения и средство обучения в курсе информатики основной школы [Электронный ресурс]. - URL: <https://clck.ru/YuSK2> (дата обращения: 11.02.2021).
9. Математика 3 (AR) «Центр образовательных программ». АОО НИИШ Образование [Электронный ресурс] - URL: <https://clck.ru/YuRJa> (дата обращения: 11.02.2021).
10. Unity [Electronic resource]. - URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Unity> (Accessed: 21.06.2021).
11. Vuforia [Electronic resource]. - URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Vuforia> (Accessed: 21.06.2021).
12. Blender [Electronic resource]. - URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Blender> (Accessed: 21.06.2021).

References

1. Kazakstan Respublikasy Prem'er-Ministrinin resmi akparattyk resursy [Official information resource of the Prime Minister of the Republic of Kazakhstan] [Electronic resource] - Available at: <https://primeminister.kz> (Accessed: 02.06.2021)
2. Ob utverzhdenii Gosudarstvennoj programmy «Cifrovoy Kazahstan» Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 12 dekabrya 2017 goda № 827 [On approval of the State Program «Digital Kazakhstan» Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan] (dated December 12, 2017 No. 827) [Electronic resource]. Available at: <http://adilet.zan.kz/rus> (Accessed: 12.01.2021).
3. Veronica S. Pantelidis Reasons to use virtual reality in education and training courses and a model to determine when to use virtual reality. Themes in Science and Technology Education, 1-2 (2) (2009)
4. EDUCON 2018 - “Emerging Trends and Challenges of Engineering Education” Tenerife, Spain, 18-20 April 2018 [Electronic resource] - Available at: <http://educon-conference.org> (Accessed: 12.06.2021).
5. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET) [Electronic resource] - Available at: <https://online-journals.org/> (Accessed: 18.06.2021).
6. Osaimi A. The Effectiveness of the Use of Visual Thinking Networks in the Development of Mathematical Communication Skills at the Sixth Grade Pupils in Makkah (2015).
7. Oliver Bimber, Ramesh Raskar. Spatial augmented reality : merging real and virtual worlds. Peters Wellesley, Massachusetts (2005).
8. Grinshkun A.V. Tehnologija dopolnennoj real'nosti kak ob#ekt izuchenija i sredstvo obuchenija v kurse informatiki osnovnoj shkoly [Augmented reality technology as an object of study and a means of teaching in the computer science course of the basic school] [Electronic resource]. Available at: <https://clck.ru/YuSK2> (Accessed: 11.02.2021).
9. Matematika 3 (AR) [Mathematics 3 (AR)]. «Center for Educational Programs» AEO NIS Education [Electronic resource] - Available at: <https://clck.ru/YuRJa> (Accessed: 11.02.2021).

10. Unity [Electronic resource] - Available at: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Unity> (Accessed: 21.06.2021).
11. Vuforia [Electronic resource] - Available at: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Vuforia> (Accessed: 21.06.2021).
12. Blender [Electronic resource] - Available at: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Blender> (Accessed: 21.06.2021).

N. Karelkhan, N.K. Uderbayeva

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Fundamentals of using virtual and augmented reality in digital literacy teaching

Abstract. The use of the capabilities of modern digital technologies is one of the main tools necessary for modern training of modern schoolchildren. The use of new technologies that are not included in the educational process increases schoolchildren's interest in the subject. Modern schoolchildren should see the results of using modern digitalization opportunities in the learning process and be able to use them in the future. In this regard, the use of virtual and augmented reality in education is a requirement of the time. Scientists and teachers from leading developed countries around the world are actively engaged in studying the effectiveness of using augmented and virtual reality in the educational process. Therefore, the article examines the International and domestic theory and practice of developing the use of augmented and virtual reality in teaching digital literacy in primary schools, and considers some theoretical foundations for improving the use of virtual and augmented reality in teaching digital literacy in schools of the Republic of Kazakhstan. In addition, the article identified the fact that virtual and augmented reality technologies in teaching digital literacy in primary schools have not yet been introduced into the educational process and the need for scientific and practical foundations for its implementation in the educational process, and revealed the features of hardware and software equipment used in the creation of VR and AR technologies in practice.

Keywords: education, virtual reality, augmented reality, AR/VR technology, Augmented Reality, Virtual reality, STEM.

Н. Карелхан, Н.К. Удербаева

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Основы применения виртуальной и дополненной реальности в обучении цифровой грамотности

Аннотация. Использование возможностей современных цифровых технологий является одним из основных инструментов, необходимых для современного обучения обучающихся. Учащиеся современности должны видеть результаты использования современных возможностей цифровизации в учебном процессе и в дальнейшем использовать их. В связи с этим использование виртуальной и дополненной реальности в образовании является требованием времени. Исследованием эффективности использования дополненной и виртуальной реальности в учебном процессе интенсивно занимаются ученые и педагоги передовых развитых стран во всем мире. Поэтому в статье изучены международная и отечественная теория и практика развития применения дополненной и виртуальной реальности в обучении цифровой грамотности в начальных классах, рассмотрены некоторые теоретические основы совершенствования использования виртуальной и дополненной реальности в обучении цифровой грамотности в школах Республики Казахстан. Кроме того, в статье определено, что технологии виртуальной и дополненной реальности в обучении цифровой грамотности в начальных классах до настоящего времени не внедрены в учебный процесс, показана необходимость научно-практических основ ее внедрения в учебный процесс, выявлены особенности аппаратно-программного оборудования, применяемого в практическом плане при создании VR и AR технологий.

Ключевые слова: образование, виртуальная реальность, дополненная реальность, AR / VR-технологии, Augmented Reality, Virtual reality, STEM.

Авторлар туралы мәлімет:

Карелхан Н. – информатика кафедрасының доценті, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Пушкин көш., 11, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Удербаева Н. – **корреспонденция үшін автор**, информатика мамандығының 1 курс докторанты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Пушкин көш., 11, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Karelkhan N. – Associate Professor of Computer Science, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Pushkin str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Uderbayeva N. – **Corresponding author**, 1st year doctoral student of Computer Science, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Pushkin str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

A.K. Meirbekov
Zh.M. Kerimbay

Khoja AkhmetYassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan
(E-mail: ph-doctor@mail.ru, zhansaya.kerimbay@ayu.edu.kz)

Multimodal approach: impact of using video clips on different modes of learners in English class

Abstract. *This article is devoted to using audiovisual resources in English as a foreign language teaching learners (6-7th graders) in Kazakhstan. The study was based on achieving the following goals: assess the teachers' intention to meet the requirements of students supplying audiovisual materials; using a questionnaire and an observation conducted by a researcher, the data was collected, organized, and analyzed using nonparametric statistical methods such as percentages. The present study experimentally investigated the impact of multimodal input on learners' viewing as the main element of differentiation. Learners of 6-7th grade (N=118) participated in the online questionnaire and made a univariate analysis to determine the reality of multimodal preferences. Pearson's correlational analysis revealed the attitude of English foreign language teachers in Kazakhstan towards an adaptive teaching system. Participants (N=31) engaged in correlational research to see links between multimodal input and various modes. The second direction of the study was maintained by content analysis. This method assumed the notion of designing EFL teaching through digitalization, the difference between learning style and learning preference, multimedia use benefits, and drawbacks.*

Keywords: *video, multimodality, audiovisual method, 6-7th grade, EFL, adaptive teaching system, effective method.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-494-507>

Introduction

English is becoming a global language day to day in the multilingual world. Moreover, Kazakhstan directed its educational system to multilingualism to prepare a highly qualified multifunctional creative, positive thinking person and established the trilingual policy. According to the state standard of education, the trilingual policy tends to teach languages using differentiated methods. Various studies have been conducted into the use of multimodal methods in the language learning process. These studies have consistently shown that audiovisual

learning materials have the most significant impact on students' learning motivation and outcomes [1]. The actual choice of teaching foreign language methods is based not only on the level of learning of the material but also on the learning styles, age of students, gender, learning environment, and availability of resources. The designer of the VARK questionnaire has found that every student may have multiple learning preferences, or one selection has more impact in mastering knowledge of any type and science or any databases [2]. An encountered method during the literature review in the area of multimodal teaching was the audiovisual

method. The research works of foreign scientists have shown that audiovisual methods in teaching English covered all the requirements of the student's learning style and gave reliable results using video-based teaching. The findings by Ode showed that the use of audiovisual tools significantly affects teaching and learning in that they promote better understanding [3]. Thus create an emotional balance that gives scope for personal development. They expand the experience of directing films, thereby helping students exchange experiences with people from other cultures, preparing them to individualize possible learning through programmed learning. Although in pedagogy, the use of multimedia in the teaching and learning of English seemed like a matter of luxury, the demand for and need for multimodal teaching tools is well known to both the educators and the government. This study focused on the use of multimedia in teaching and learning language skills and how to help less-motivated students improve their English skills through video databases. In addition, the study also aims to analyze the difference between a traditional classroom devoid of multimedia facilities and multimedia classes with multimedia practices at the basic general education level, explaining how multimedia classes support students with opportunities to interact with a variety of texts that give them a deeper understanding of the subject. In addition, this paper sets out to address this research gap. We investigated the impact of audiovisual method implementation on the learning language issues among 6-7th grade students. The article hypothesized that using video-based tasks would increase learning motivation and fit all multimodal preferences. This paper first discusses several examples of survey-based research into EFL teachers' multimedia use, VARK analysis of students, then investigates the main issues of using multimedia from teachers' perspectives through statistical analysis.

Methodology

In this research paper, we have used the methods of analyzing the scientific literature to

identify and clarify the definition of «multimodal learning preference.» We also interpreted examples of sources of various authors of local and foreign pedagogy in rethinking teaching English. Materials that allowed us to draw a conclusion about the relevance of different audiovisual materials according to the English teaching program among 6-7th grade students in the rural area of Kazakhstan and to identify the main factors in using audiovisual materials to teach EFL for 6-7th grade students. We have found that audiovisual techniques have several important factors and functions, seeking any information about multimodal teaching and its main characteristics.

Nevertheless, among the students of grades 6-7 in rural areas of Kazakhstan, such a problematic study was not investigated to find the relevance of integrating video materials as multimodal teaching. Turning to this issue, we have chosen sample students of 6-7th grades. They fulfilled the questionnaire from the website www.vark-learn.com for young learners. Results were integrated into univariate analysis to identify the percentage of learning preferences as one of the main factors. Further, we got statistical analysis from English foreign language teachers' perspectives.

Identified relations between multimodal input and multimodal preference, adapted teaching system, and multimodal input else. All results of the quantitative and qualitative analysis were included to examine the actuality of the research.

Literature review

Designing EFL teaching through digitalization

Advanced English teachers with a new research plan is a key to multilingual proficiency [4]. One question for novice language teachers appears as «how to teach English or be an advanced English teacher? » The model of language teacher has cognitive, social, emotional, ideological, historical identities in the technological and social part of knowledge [5]. Therefore, English language teachers should respond to all requirements of learners from technical and psychological sides.

Language is the unique form of thinking, remembering data which some part of speakers

within educators show their cognitive education by written or spoken means. Widely thinking teachers can inform foreign language learners with helpful news and facts and teach them to be multifunctional. So socially identical teacher has to direct his lesson scheme to government concepts and historical events to bring up young educated politicians with the exemplary embodiments. Not forgetting national customs and values in the teaching process is the best personality of foreign language teachers. What about technical support of English foreign language teachers to students? Technology is changing rapidly without any interception. We live in the digital age where even children come to this world with digital awareness.

Is there a link between technology and pedagogy? It is the main issue of educators. Open access to internet is an opportunity to get more information for teachers and students also. However, more information is the risk of fallacy in the pedagogical process. Since Beetham mentioned that pedagogy is not the process of leading to the school, pedagogy in the new digital era is guiding to adulthood, making ready professional people with more perspectives [6]. Kazakhstan's government also raises people's position to the first place and takes care of educational system fitting on innovational demands. The educational program of the updated curriculum is one step of problem-solving decisions by our government.

Nevertheless, there are more differences between actual practical teaching and program. Such a scene has been shown not only in our country. Some developing countries have the same problems. Since 2006 coined the phrase «design for learning» to join learning structure with learning situations [7]. Learning design is based on three perspectives such as associative, cognitive, and situative. According to Beatem et al. situative perspective is related to motivation of learners, associative is related to the described work in detail also cognitive perspective is based on action and reflection [6,p.30-31]. The Internet is spreading globally for teachers and students. The theory of teaching emphasizes the importance of this matter. Still, it does not give us a clear

idea of how to use it effectively in the context of a mature educational infrastructure. Building the context of a full-fledged model of education, theory and practice must be in harmony. For the adapting learning design, necessarily learners have to participate in this study. If only there are effective designs and quantity of resources supporting students' demands, we will gain an adapted educational system.

Learning style or learning preference?

Cognitive education consists of several ideas about learning styles. For Pashler et al. system does not have any methods concerning learning techniques [8]. Nevertheless, we agree with the concept of this work [9] which presents the productive structure of knowledge includes multimodality at all. He defined multimodality as reading the image using several modes (spoken language, gesture, written language, picture, or videos).

More medium is better than one: using video.

Multimedia refers to a combination of two or more media. The point is that multimedia is the unity of the press and the intellectual coordination of the media, not just a combination of different media to display information and increase people's level of understanding and memorization of information. Multimedia has many characteristics, including diversity, integration, and interaction [10]. Among them, interaction is the most important one for teaching English effectively. Through multimedia material, we use audio and video techniques together with pictures. Thus, it helps us to respond to aural and visual requirements from the learner's perspective.

People can learn more deeply when they get an explanation in words and pictures, not just in words. This statement is fundamental to the case of multimedia learning, so it is helpful to check whether it has any empirical support [11]. When learning through multimedia, the brain must simultaneously encode two different types of information: visual and audio [12]. It can be assumed that these competing sources of information will seek to overwhelm or «load» the learner's motivation. However, psychological research has shown that verbal communication

is better remembered when accompanied by a visual picture. Multimedia impacts on learning process effectively if students do better on transfer tests when they get an explanation in words and pictures, not just in words. It causes using video-based tasks in EFL classes. Teaching through multimedia concerns with verbal language. According Mayer to, verbal language is perhaps the single greatest educational technology of our species, that is, our most helpful tool for improving human learning and cognition [13]. Its evolution into electronic form represents a relatively new twist in the use of words for learning, so this article focuses on electronic learning messages that include both words and pictures. In dual coding theory, Clark & Paivio suggested using visual methods concerned with dual coding theory [14]. Dual coding theory educational applications require more systematic research on the effects of double-coding variables at different age levels. There is particularly a lack of evidence for the importance of the richness of early nonverbal experience for the development of language and cognition in general. Systematic observations and experiments should provide information about the number and variety of objects and events that the child interacts with and correlate them with cognitive skills that presumably reflect growth in the «family of images» (i.e., the impact of early nonverbal experiences on the child's cognitive development). The development of vocabulary and other language skills can be similar to studying more systematically than before. Direct proof that images and double encoding mediate effects at this early language stage would require adapting tasks such as selecting the particular object from an array (analogous to image dictionary tests) or finding a suitable missing thing. One could also investigate how early children begin to show evidence of a more complex cooperative interaction of verbal and nonverbal systems, as in the visualization-verbalization effects already demonstrated in school-age children. According to some scientists, signaling visual search impacts relevance and improved learning performance. It is important to engage prompts such as color-coding, labeling, and verbal references in multimedia

learning environments [15]. Integrating color scenes and original video soundtracks increase interest on the one hand, and on the other hand, gives a signal quickly to the brain and gives a cognitive concept. Since it is defined, innovative educational technologies provide education institutions with valuable opportunities to create an expanded, interactive, more inclusive, and engaging learning environment [1,p.1]. The key motivation for the inclusion of educational technologies in the curriculum is undoubtedly the desire to increase students' involvement and learning ability. To help this, the growing use of multimedia in teaching has provided many opportunities for presenting different types of content (text, video, audio, images, interactive elements) to fit better the different learning styles of an increasingly diverse student body.

Teaching through audio recordings and video clips is an effective way of multimodal teaching. This issue was revealed in local Kazakh scientists' research: applying visual and aural means is essential for developing communicative skills in foreign language learning [16]. Researchers discuss several techniques of integrating video and audio aids in teaching language, video and audio-lingual methods of teaching language, and a process that may engage educators in multilateral teaching EFL. Guan et al. pointed out three special advantages of the multimedia-assisted English class: students' possibility of understanding knowledge quickly, a large volume of information for students in a limited time, and stimulating students' interest in learning [10,p.1-2].

Benefits and drawbacks of multimedia

Some scholars mentioned the advantages and disadvantages of multimedia teaching. For instance, advantages by Liu & Long [17]:

- English language teaching by actively and intuitively
- Displays content that makes students actively interact in conversation.
- To convey relative concrete content that helps students gain perceptual understanding from such vivid and extensive information,
- generating a distinct image and inspiring their thinking

- To deepen their understanding of the learning content in a short time.

Disadvantages by [17,p.6-7]

- Teachers ' lack of theoretical guidance.
- Wasting a lot of time on the training manual

- Multimedia training education based on the degree of effectiveness of the training.

- Suggestion: multimedia learning is modern learning in a one-sided manner, which leads to low learning efficiency, which constrains their positivity and adversely affects learning.

- The harm of electronic technology to students ' eyes from healthy perception,

- Excessive music supplements videos and other cartoons whose content is not available

- Not update the teaching under their requirements.

The usage of more than one medium is better. Using different correct means and methods can not only improve students ' interests but also enrich the subjects. The experiment has approved this statement of some scientists [18]. Their research showed that reading while listening is more effective than reading only.

Results

Aims of this survey research:

- To set system of adaptive teaching English through video clips

- Test the relationships between multimodality and adaptive teaching

Research objectives:

- analyze theoretical databases from scientific websites (Scopus and google scholar) about this field

- identify the frequency of their encountered interests of 6th graders (mainly

chosen group for experiment, students of N.Nysanbayuly secondary school)and subdivide to categories by learners' interests

- to do a survey among experts and do statistical analyzes

Hypothesis:

- H1 All students might have more learning preference

- H2 application of audiovisual methods is in strong relation with multimodality

Univariate analysis

This paragraph is based on the theory of Fleming [2,p.1] VARK (visual, aural, read/write & kinesthetic) theory. He clearly explained that it is not a learning style; it is a preference of learning to note in teaching or learning something. He did not say that someone who strongly preferred could not catch any information from another type of mode. However, data might be several modes.

He mentioned some mistakes: e.g., skill and preference could not be the same. For example, the student who likes drawing could dislike learning with this model. Interesting information: Picture for kinesthetic, graphs charts, and maps for reading/write learners.

He advised using this questionnaire in learning, not teaching. Because this theory has been built from student's perspectives, that is why; we did survey research with students of the 6-7th grade of Kazakhstan.

The research question: to identify the level of multimodality of 6-7th grade students in Kazakhstan

The research aim: to find out the percentage of each modality & differentiate learners by having the strongest one or more preferences

Hypothesis: H₀= every respondent has more preference than one

Table 1: Frequency of belonging modes

Learners with	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
One mode	56	47,9	47,9	47,9
Two modes	21	17,9	17,9	65,8
Three modes	19	16,2	16,2	82,1
Four modes	21	17,9	17,9	100,0
Total	117	100,0	100,0	

Table 2: Multimodality

Types of modes	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
multimodal (AR)	6	5,1	5,1	5,1
mild aural	34	29,1	29,1	34,2
strong aural	13	11,1	11,1	45,3
multimodal (VARK)	21	17,9	17,9	63,2
very strong kinesthetic	2	1,7	1,7	65,0
mild kinesthetic	5	4,3	4,3	69,2
multimodal(VAR)	6	5,1	5,1	74,4
multimodal(AK)	10	8,5	8,5	82,9
multimodal(ARK)	12	10,3	10,3	93,2
multimodal (VK)	4	3,4	3,4	96,6
very strong aural	3	2,6	2,6	99,1
multimodal(RK)	1	,9	,9	100,0
Total	117	100,0	100,0	

The sample included 117 students aged 11 to 14 years. More than half of the participants were girls (68%), and all participants were students of the 6th-7th grade of Secondary School in Kazakhstan. Ethical approval was obtained from the school board before enrollment began. Participants were recruited from a typical sample.

Students lead to answer the VARK questionnaire, then scores and results were exchanged to an excel document. The survey result showed that the number of students with one preference is fifty-six; the number of students with two preferences is twenty-one; the number of students with three preferences is nineteen;

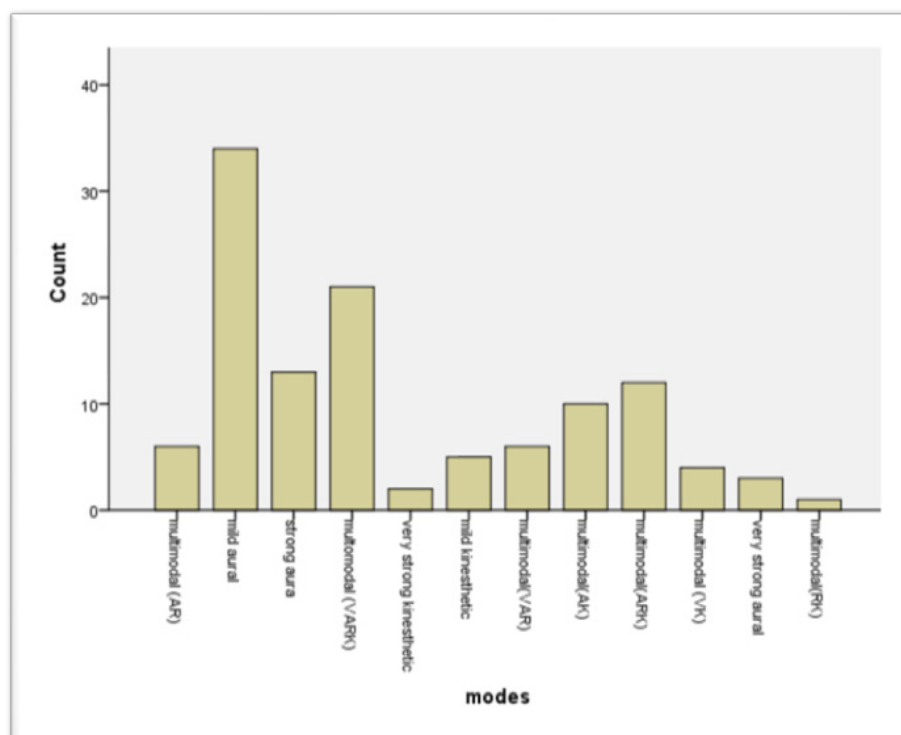
**Figure 1:** Diagram of multimodality

Table 3: Strong modes

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Multimodal	61	52,1	52,1	52,1
Aural	47	40,2	40,2	92,3
Kinesthetic	6	5,1	5,1	97,4
read/write	3	2,6	2,6	100,0
Total	117	100,0	100,0	

students with four preferences is twenty-one (table 1);

Results of percentage: survey defined 12 modes according to their answers: multimodal (AR), mild aural, strong aural, multimodal (VARK), very strong kinesthetic, mild kinesthetic, multimodal (VAR), multimodal (AK), multimodal (ARK), multimodal (VK), powerful aural, multimodal (RK). (Table 2) It showed that there might be one-mode learners, also multi-mode learners. Most of them were mild aural. Less of them were multimodal (RK) (figure 1). Students who has strongest mode were 40,2% aural, 5,1% kinesthetic and 2,6 % read/write. Multimodal learners showed 52,1 % (Table 3)

Statistical analysis

A more systematic and theoretical analysis is required for the statistical survey among EFL teachers of Kazakhstan. We wanted to find out

if there was a relationship between adapted teaching systems and multimodal teaching & a correlation between learning style and multimodal teaching. Still, we did not expect to find a causal relationship between them.

We hypothesized that creating an adapted teaching system impacts multimedia use positively. We were also having variable preferences of learning impacts on multimodal teaching positively.

Participants: The sample included 31 EFL teachers of Kazakhstan. 61,3 % of the participants were bachelor-teachers (61%), 38,7 % of them were master-teachers. 29,0% pedagogues, 29,0 % moderators, 25,8% pedagogue-experts, 16,1% pedagogue-researchers participated to the survey research. 12,9 % of them had more experience than 15 years, and 38,7 % of participants were less experienced teachers with 3-7 years-practice.

Factor analysis

Table 4: Result of KMO and Bartlett's test

Adapted system: Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,780	
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	99,519
	df	6
	Sig.	,000
Learning styles: Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,704	
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	39,296
	df	3
	Sig.	,000
Audiovisual learning: Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,842	
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	256,844
	Df	36
	Sig.	,000

Table 5: Total variance explained

Variables	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings	
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance
Adapted system1	3,327	83,185	83,185	3,327	83,185
Adapted system 2	,345	8,614	91,799		
Adapted system 3	,214	,345	97,144		
Learning styles 1	2,315	77,175	77,175	2,315	77,175
Learning styles 2	,443	14,778	91,952		
Learning styles 3	,241	8,048	100,00		
Audiovisual learning 1	6,310	70,109	70,109	6,310	70,109
Audiovisual learning 2	,949	10,542	80,651		
Audiovisual learning 3	,472	5,243	85,893		
Audiovisual learning 4	,467	5,186	91,080		
Audiovisual learning 5	,303	3,365	94,445		
Audiovisual learning 6	,217	2,408	96,853		
Audiovisual learning 7	,134	1,485	98,338		
Audiovisual learning 8	,104	1,159	99,497		
Audiovisual learning 9	,045	,503	100,00		

Survey was constructed by Likert-scale. We put three questions: notion about adapted learning system, multimodal learning preference of EFL learners & audiovisual methods in the language teaching process. Purposing to identify full experience from several types of schools, we have taken the survey from small-complex school(3),

compulsory school(17), school-gymnasium(5), lyceum(2), international school(4) teachers

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy – This measure varies between 0 and 1, and values closer to 1 are better. A value of .6 is a suggested minimum. Adapted system's Kaiser-Meter-Olkin value equals 0,780. As for

Table 6

Results of correlational analysis				
		adapted1	style1	AV1
adapted1	Pearson Correlation	1		
	Sig. (2-tailed)			
	N	31		
style1	Pearson Correlation	,365*		
	Sig. (2-tailed)	,043		
	N	31		
AV1	Pearson Correlation	,554**	,589**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	,000	
	N	31	31	31
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).				
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).				

learning styles: it has shown 0,704. In addition, the audiovisual learning KMO value equals 0,842. In our case, all values show above the 0,6. It means that sufficient value of KMO criterion gives opportunity to do factor analysis through the databases.

Bartlett's Test of Sphericity: Statistics of Chi-Square showed these results: 99,519(for the adapted system), 39,296(for learning styles), 256,844 (for audiovisual learning). Their significance equals 0.00 (table 4). Analyzing factors, we found only three factors from three questions by one variable above the 1, 00. The first variable is adapted system1. Its' value is 3,327. Its Variance shows 83,185%. Learning style one as the second variable equals 2,315, and its' Variance is 77,175%. Third variable audiovisual

learning 1's value is 6,310 and variance equals 70,109% (table 5).

There is a given correlation between adapted systems, learning styles, and audiovisual learning. Analyzing Pearson correlation, we identified two correlations: between variables of the adapted system and audiovisual education. Its' correlation equals 0.554. According to the scale of Dancey and Reidy, 0,5-0,6 are moderate and positive correlation. Variables between learning styles and audiovisual learning also showed a moderate positive correlation of 0.589. Significances of these variables offered 0, 000. On the statistical side, confidence is to a higher degree (table 6).

Correlational coefficient between adapted system and learning styles $R=0,365$.

Analysis for regression

Table 7

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. The error of the Estimate
1	,365a	,134	,104	1,23950
a. Predictors: (Constant), style1				

Table 8

ANOVA						
Model		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6,865	1	6,865	4,468	,043b
	Residual	44,555	29	1,536		
	Total	51,419	30			
a. Dependent Variable: adapted1						
b. Predictors: (Constant), style1						

Table 9

Coefficients						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,491	,850		1,753	,090
	style1	,464	,219	,365	2,114	,043
a. Dependent Variable: adapted1						

Table 10 Adaptive system and audiovisual learning

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,554a	,306	,282	1,10899
a. Predictors: (Constant), AV1				

Table 11

Result of ANOVA ^a test						
Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	
1	Regression	15,753	1	15,753	12,809	,001b
	Residual	35,666	29	1,230		
	Total	51,419	30			
a. Dependent Variable: adapted1						
b. Predictors: (Constant), AV1						

Table 12

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,064	,636		1,673	,105
	AV1	,583	,163	,554	3,579	,001
a. Dependent Variable: adapted1						

Here is a weak positive correlation. R squared is 0,134, it means that our model doesn't explain much variation of the data (table 7).

Results of the Anova test indicate the coefficient of variables is not confident.(table 8)

Constant variable equals 1,491 and dependent variable's value is 0,464. Standard error is 0,850 for adaptive system, 0,219 for learning styles. As for the T-test, an adaptive system's value is 1,753, and 2,114 is for learning styles. Significance of adaptive system is 0,090. It is above the 0,05. It is not confident. Nevertheless, significance of learning styles is 0,043. It shows this variable is confident.

Following the result, we build this model: $Y=1,491+0,464x+e$ (table 9)

Correlational coefficient between adapted system and audiovisual learning $R=0,554$. Here is positive weak correlation. If R-squared value 0.3

$< r < 0.5$ this value is generally considered a weak or low effect size. In this case, $R^2 = 0,306$ it means low effect size (Table 10)

Result of Anova test indicates coefficient of variables is confident.(table 11)

The constant variable's coefficient is 1,064. It is the value of the dependent variable in the case when the independent variable equals 0. Independent variable coefficient means that if the dependent variable increases to 1.00 value of the independent variable increase to 0,583.

Model of this regression is $Y=1,064+0,583X+e$ (table 12).

Discussion

The primary indicators of results were the learning preference of students in grades 6-7th. A variation of the teaching style refers to the

use of multimedia teaching methods, while video materials to science influence scientists and the results of scientific research. Secondary indicators of results were teachers' multimedia consumption.

The study demonstrates a correlation between the multimodal preference and multimodal input. There was one unexpected result during the research: the relation between multimodal preference and multimodal input was in weak correlation. Interesting fact, that study was taken among the teachers. Now when scholars of the world pedagogy arena discuss the benefits of using multimedia. Nevertheless, the survey showed that local teachers do not have any awareness of multimedia use opportunities. Although, there are some limitations appeared. There is a lack of case studies about using multimedia from teachers' perspectives. There might be a deficiency of multimedia cabinets or any devices to support students with video materials. In addition, elder teachers do not have any information or guidance about this method's drawbacks & benefits. We are supposed to study further identifying the main problems of implementation video by EFL teachers' overview. As for learners' results of research directed to use audiovisual aids to scaffolding their individual preferences. In the research, we found out that most learners are aural; most of them are multimodal, contributing to visual mode. Therefore, for kinesthetic learners, video means are significant. On the other hand, read/write learners get knowledge from reading images or databases effectively.

Conclusion

Rethinking the design of teaching is one of the main problems for teachers and practitioners.

Every-year-changeable reforms for the educational system indicated to use differentiation method to answer the responses of learners. However, the limit of lesson time restricts us from free usage of all language skills in English class. Using video clips, the audiovisual method is the adaptive way to investigate this issue from foreign researchers' experiences, considering English (as a foreign language) learners' interests. It showed that to make an adaptive sphere for learners, teachers should remind their multimodal preferences. To examine the theory, they got a survey about their preferences. According to findings, every learner wanted to learn differently. In this way, the multimodal approach is the right decision to adopt English as a foreign language teaching system. This project studies both sides: teachers' perspectives and learners' perspectives. From the results of experts' survey about using video clips as the audiovisual method considering multimodal preferences: the system of English teaching needs adapting lesson structure following learners' interests. In the theoretical part, we have approved that a multimodal approach through audiovisual methods is suitable for all students with different learning styles on the semantic side and makes it possible to save time. It also motivates silent/less-motivated learners or manages the attention of hyperactive learners.

The multimodal teaching method is a universal assistant of EFL teachers that focuses everyone on one mode performing different listening, viewing, and reading tasks. We recommend using video techniques in the English foreign language teaching process.

The work was carried out with the financial support of the Ministry of education and science of the Republic of Kazakhstan in the framework of the scientific project AP08052329.

References

1. Sankey M., Birch D., Gardiner M. Engaging students through multimodal learning environments: The journey continues // Ascilite 2010 - The Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education. -2010.

2. Fleming N.D. Facts, Fallacies and Myths: VARK and Learning Preferences Learning Style or Learning Preferences -2012.- № December. -P. 3.
3. Ode E.O. Impact of Audio-Visual (AVs) Resources on Teaching and Learning in Some Selected Private Secondary Schools in Makurdi // Int. J. Res. Humanit. Arts Lit. (Impact IJRHAL).- 2014. -Vol. 2, № 5.- P. 195–202.
4. Brutt-Griffler J. English in the multilingual classroom: implications for research, policy and practice // PSU Res. Rev. - 2017. -Vol. 1, № 3.
5. Gary B. Language teacher identity research: An introduction // Reflections on Language Teacher Identity Research.- 2021.
6. Beetham H., Sharpe R. Rethinking pedagogy for a digital age designing for 21st century learning // Rethinking Pedagogy for a Digital Age: Designing for 21st Century Learning. -2013.
7. Sharpe R., Beetham H., de Freitas S. The Changing Practices of Knowledge and Learning // Rethinking Learning for a Digital Age.- 2020.
8. Pashler H. et al. Learning styles concepts and evidence // Psychol. Sci. Public Interes. Suppl. -2008.- Vol. 9. - № 3.
9. Bezemer J., Kress G. Multimodality, learning and communication: A social semiotic frame // Multimodality, Learning and Communication: A Social Semiotic Frame. -2016.
10. Guan N., Song J., Li D. On the advantages of computer multimedia-aided English teaching // Procedia Computer Science. - 2018. -Vol. 131.
11. Mayer R.E. Multimedia learning // Psychol. Learn. Motiv. - Adv. Res. Theory. Academic Press Inc. -2002. Vol. 41.- P. 85–139.
12. Zhang N., Bao H. Research on multimedia technology for e-education based on optical network // IC4E 2010 - 2010 International Conference on e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning. -2010.
13. Mayer R.E. Using multimedia for e-learning // Journal of Computer Assisted Learning. -2017. -Vol. 33, -№ 5.
14. Clark J.M., Paivio A. Dual coding theory and education // Educ. Psychol. Rev.- 1991. -Vol. 3,- № 3.
15. Alemdag E., Cagiltay K. A systematic review of eye tracking research on multimedia learning // Comput. Educ.- 2018.-Vol. 125.
16. Zhubanova Sh.A. A.S.T. Developing auditory and visual skills through multimedia technologies. Abstract // J. Kazn. named after Abai.-2017. Vol. 2,- № 54.- P. 293–296.
17. Liu C., Long F. The Discussion of Traditional Teaching and Multimedia Teaching Approach in College English Teaching // Proceedings of the 2014 International Conference on Management, Education and Social Science.- 2014. -Vol. 86.
18. Pellicer-Sánchez A. et al. Young learners' processing of multimodal input and its impact on reading comprehension // Stud. Second Lang. Acquis. -2020.- Vol. 42. -№ 3.

References

1. Sankey M., Birch D., Gardiner M. Engaging students through multimodal learning environments: The journey continues, Ascilite 2010 - The Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education. -2010.
2. Fleming N.D. Facts, Fallacies and Myths: VARK and Learning Preferences Learning Style or Learning Preferences -2012.- № December. -P. 3.
3. Ode E.O. Impact of Audio-Visual (AVs) Resources on Teaching and Learning in Some Selected Private Secondary Schools in Makurdi, Int. J. Res. Humanit. Arts Lit. (Impact IJRHAL), 5 (2), 195–202 (2014).
4. Brutt-Griffler J. English in the multilingual classroom: implications for research, policy and practice, PSU Res. Rev., 3 (1) (2017).
5. Gary B. Language teacher identity research: An introduction, Reflections on Language Teacher Identity Research (2021).
6. Beetham H., Sharpe R. Rethinking pedagogy for a digital age designing for 21st century learning, Rethinking Pedagogy for a Digital Age: Designing for 21st Century Learning (2013).
7. Sharpe R., Beetham H., de Freitas S. The Changing Practices of Knowledge and Learning, Rethinking Learning for a Digital Age (2020).
8. Pashler H. et al. Learning styles concepts and evidence // Psychol. Sci. Public Interes. Suppl., 3 (9) (2008).

9. Bezemer J., Kress G. Multimodality, learning and communication: A social semiotic frame, *Multimodality, Learning and Communication: A Social Semiotic Frame* (2016).
10. Guan N., Song J., Li D. On the advantages of computer multimedia-aided English teaching // *Procedia Computer Science*. - 2018. -Vol. 131.
11. Mayer R.E. *Multimedia learning* // *Psychol. Learn. Motiv. - Adv. Res. Theory*. Academic Press Inc., 41, 85-139 (2002).
12. Zhang N., Bao H. Research on multimedia technology for e-education based on optical network, *IC4E 2010 - 2010 International Conference on e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning* (2010).
13. Mayer R.E. Using multimedia for e-learning, *Journal of Computer Assisted Learning*, 5 (33) (2017).
14. Clark J.M., Paivio A. Dual coding theory and education, *Educ. Psychol. Rev.*-3 (3) (1991).
15. Alemdag E., Cagiltay K. A systematic review of eye tracking research on multimedia learning, *Comput. Educ.*, 125 (2018).
16. Zhubanova Sh.A. A.S.T. Developing auditory and visual skills through multimedia technologies. *Abstract, J. Kazn. named after Abai*, 54 (2) 293–296 (2017).
17. Liu C., Long F. The Discussion of Traditional Teaching and Multimedia Teaching Approach in College English Teaching, *Proceedings of the 2014 International Conference on Management, Education and Social Science*, 86 (2014).
18. Pellicer-Sánchez A. et al. Young learners' processing of multimodal input and its impact on reading comprehension, *Stud. Second Lang. Acquis.*, 3 (42) (2020).

А.К. Мейрбеков, Ж.М. Керімбай

Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан

Көп бейінді бағдар: ағылшын тілі сабағында бейне жазбаларды қолданудың оқушылардың бейіндік ерекшеліктеріне әсері

Аңдатпа. Бұл мақала Қазақстандағы орта мектеп оқушыларын (6-7 сыныптар) аудиовизуалды ресурстар арқылы ағылшын тілін оқытуға бағытталған. Зерттеу жұмысы келесі мақсаттарға қол жеткізуге негізделген: оқытушылардың білім алушылар тарапынан аудиовизуалды материалдарды игеруге деген талаптарын қанағаттандыру ниетін бағалау. Зерттеуші жүргізген сауалнама мен талдау арқылы мәліметтер пайыздық есептелініп, параметрлік емес статистикалық әдістерді қолдана отырып жиналды, жүйеленді және талданды. Бұл зерттеуде саралаудың негізгі элементі ретінде оқушылардың қабылдау бағытына мультимодальдық тәсілді енгізудің әсері эксперименталды түрде зерттелді. 6-7 сынып оқушылары (N=118) онлайн-сауалнамаға қатысып, мультимодальды бейіннің шынайылығын анықтау үшін бір өлшемді талдау жүргізді. Пирсонның корреляциялық талдауы Қазақстандағы ағылшын тілі оқытушыларының ықшамды оқыту жүйесіне қатынасын анықтады. Қатысушылар (N=31) көп бейінділікті енгізу мен әртүрлі режимдер арасындағы байланысты көру үшін корреляциялық зерттеуге қатысты. Зерттеудің екінші бағыты мазмұнды талдау арқылы анықталды. Бұл әдіс арқылы цифрландыру арқылы ағылшын тілін шет тілі ретінде оқытуды жобалау тұжырымдамасын, оқыту стилі мен оқу бейінінің арасындағы айырмашылықтың, мультимедиялық қолданудың артықшылықтары мен кемшіліктерін анықтауға болады.

Түйін сөздер: бейне, мультимодальдық, аудиовизуалды әдіс, 6-7-сынып, ағылшын тілі, бейімделген оқыту жүйесі, тиімді әдіс.

А.К. Мейрбеков, Ж.М. Керимбай

Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан

Мультимодальный подход: влияние видеоресурсов на различные режимы обучения английскому языку с точки зрения учеников

Аннотация. Данная статья посвящена использованию аудиовизуальных ресурсов на уроках английского языка в рамках обучения учащихся 6-7 классов в Казахстане. Исследование было основано на достижении следующих целей: оценка намерения преподавателей удовлетворить требования студентов к

поставке аудиовизуальных материалов; сбор данных с помощью анкетирования и наблюдения, проведенных исследователем; сбор, систематизация и анализ данных с использованием непараметрических статистических методов, таких как проценты. В настоящем исследовании экспериментально исследовано влияние мультимодального ввода на направленность восприятия обучающихся как основного элемента дифференциации. Учащиеся 6-7 классов (N=118) приняли участие в онлайн-анкетировании, проведен одномерный анализ с целью выявления реальности мультимодальных предпочтений. Корреляционный анализ Пирсона выявил отношение казахстанских преподавателей английского языка к адаптивной системе обучения. Участники (N=31) корреляционного исследования имели возможность увидеть связи между мультимодальным вводом и различными режимами. Второе направление исследования было выявлено контент-анализом. С помощью данного метода можно было выявить концепцию проектирования обучения английскому языку как иностранному через цифровизацию, разницу между стилем обучения и предпочтениями обучения, преимущества и недостатки использования мультимедиа.

Ключевые слова: видео, мультимодальность, аудиовизуальный метод, 6-7 классы, английский язык, адаптивная система обучения, эффективный метод.

Information about authors:

Meirbekov A.K. – Ph.D., Acting associate professor, Philology faculty, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan.

Kerimbay Zh.M. – **Corresponding author**, Master student of the specialty «7M01708- Foreign language: two foreign languages», Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan.

Мейрбеков А.К. – Ph.D., доцент м.а., филология факультеті, Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан.

Керімбай Ж.М. – **корреспонденция үшін автор**, «7M01708 - Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығы бойынша магистрант, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan.

Н. Төлегенұлы¹
А.М. Байғалиев²

¹Нийде Өмер Халисдемир университеті, Нийде, Түркия
²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
(E-mail: 1nurzhan_tolegenu@mail.ru, 2adil_inju@mail.ru)

Қазақстандағы жалпы білім беру стандарты дамуының шетелдік тәжірибесі

Аңдатпа. Мақалада авторлар мектептегі білім беруді стандарттаудың халықаралық тәжірибесін, Қазақстанда және шетелде, оның ішінде жақын шетелде ғылыми әдебиеттерде баяндалған білім беру стандартын айқындаудың әртүрлі тұжырымдамалары талданып, білім беру стандарты туралы жаңа білімді синтездеуге мүмкіндік береді. Шетелдік және отандық педагогикадағы стандарттау проблемаларына келтірілген талдау білім беру стандарты әлеуметтік-педагогикалық құрылым бола отырып, жалпы орта білім беру жүйесінің құндылық, мазмұндық және процедуралық сипаттамаларының даму тенденцияларын көрсетеді деп айтуға негіз береді. Мектептегі білім беру сапасына қойылатын нормалар мен талаптар жүйесін дамыту тұрғысынан Қазақстанда жалпы орта білім беруді стандарттау процесі қаралды. Стандарттау және білім беру сапасын арттыру процестерінің өзара әсері негізделген. Осыған байланысты білім беру стандартын мектептің және жалпы білім беру жүйесінің үздіксіз дамуын жоспарлауға ықпал ететін нәтижелер түрінде білім беру мақсаттарының жүйесін қарастырудың халықаралық тенденциясы көрсетілген.

Түйін сөздер: мектеп, білім беру стандарты, нормативтік құжаттар, білім беру жүйесіндегі басқару, бағдарлама, білім беру, оқу жоспары.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-508-515>

Кіріспе

Қазіргі Қазақстанның маңызды сипаттамаларының бірі – ХХІ ғасырдың басында қабылданған жалпы білім беруді ұйымдастырудың жалпы әлемдік үрдістерін ескере отырып, отандық білім беруді жаңғырту бағыты. Білім берудің деңгейін жаңғыртудың мазмұны мемлекеттің әлемнің бәсекеге қабілетті 30 елінің қатарына кіруі тұрғысында Қазақстанның білім беру жүйесін халықаралық білім беру кеңістігіне біртіндеп жақындау перспективаларын көрсетеді.

«Қазақстан – 2050» Стратегиясының басты басымдықтарының бірі – ұлттық білім берудің барлық буындарының сапасын жақсарту. Қазақстан білімге, көшбасшы ұлтты қалыптастыруға негізделген.

Білімге негізделген қоғамның қалыптасуы бүкіл білім беру жүйесін ауқымды реформалаумен қатар жүреді. Әлемдік білім беру кеңістігіне терең ықпалдасу, өз қызметін халықаралық стандарттарға, жаһандану шарттарында қойылатын талаптарға, өсіп келе жатқан бәсекелестікке барынша жақындату жөніндегі жұмыс жандандырылды.

Біздің заманымыздың талаптарының бірі – әр түрлі оқу орындарында білімнің тұтастығы мен жоғары деңгейін қамтамасыз ету. Білім беруді стандарттау қазіргі заманғы білім берудің озық және басым бағыттарының бірі болып табылады. Осыған байланысты елімізде бірыңғай педагогикалық құжат қабылданып, жұмыс істеуде.

Стандарттарды әзірлеу және пайдалану – бұл тәжірибені ретке келтіру, оны қоғамның тарихи өзгеріп отыратын қажеттіліктеріне сәйкес келетін тұтас жүйелерге тұрақтандыру үшін объективті қажетті қызмет.

Басқаша айтқанда, стандарттардан тыс, дәстүрден тыс білім беру жүйесі қалыпты жұмыс істей алмайды [1, б. 89].

Стандарт тұжырымдамасы дамудың эволюциялық жолынан өтті. Философиялық тұрғыдан алғанда, стандарт категориясы қоғамның және әр адамның әр түрлі қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған өнімді қызметтің барлық аспектілерінің кешенді тұжырымдамасы ретінде сапа категориясымен байланысты.

1946 жылы стандарттау жөніндегі халықаралық ұйым, ИСО (International Organization for Standardization) құрылды, оның басты мақсаты – стандарттаудың және соған байланысты білім салаларының дамуына жәрдемдесу. «Стандарттар – бұл материалдардың, өнімдердің, процестердің және қызметтердің олардың мақсатына сәйкестігін қамтамасыз ету үшін ережелер, ұсыныстар немесе белгілі бір сипаттамалар ретінде дәйекті түрде қолданылуы керек техникалық сипаттамалары немесе басқа нақты өлшемдері бар құжаттық келісімдер». Осылайша, стандартты халықаралық қауымдастық «белгілі бір саладағы қызметті барлық мүдделі тараптардың пайдасына және реттеу мақсатында ережелер белгілеу және қолдану» ретінде қарастырады.

Қазақстан қоғамның құндылықтарын жалпы және жеке түсінудің, республиканың білім беру жүйесін дамытудағы стандарттың орнын, мектептегі білім беру мазмұнын, олардың сәтті жүзеге асырылуына ықпал ететін факторлардың болуы туралы айтуға мүмкіндік береді.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Зерттеудің теориялық-әдіснамалық негізі: басқарудың жалпы теориясы (Ф. Тейлор, А. Файоль, А. Акоф, П. Друкер); авторлық мектептерді құру бойынша тәжірибелік жұмыстағы теориялық идеялар (М.Г. Захарова, И.П. Раченко, Н.А. Шубина); мектептану мәселелері (Ю.К. Бабанский, А.Н. Волковский, К.Н. Золотарь); стандарттарды әзірлеу және білім беру нәтижелерін бағалауды зерттеу (М.Д. Джадрина); жүйелік тәсіл тұрғысынан басқарудың түрлі аспектілері (Ә.В. Афанасьев, В.В. Васильев, Л.Д. Квиртия, С.Н. Лактионова); жалпы білім беретін мектепті басқару тиімділігін арттыру мәселелері.

Зерттеуде Қазақстанда және шетелде білім беру стандарттарын әзірлеу теориясы мен тәжірибесін қорыту әдісі қолданылды. Тәжірибені зерделеу теориялық жұмыстарын, оқу жоспарларын, оқу-нормативтік материалдар мен статистикалық деректерді талдау арқылы жүзеге асырылды.

Зерттеу нәтижелері және оларды талқылау

Ұйымдастырған зерттеу тұрғысынан оқу жоспарлары мен бағалау жүйелеріне халықаралық шолуға қатысушы елдердің білім беру жүйелеріндегі бірқатар өзгерістерді бөліп көрсету маңызды. Бұл өзгерістер жалпы білім беру жүйесін стандарттау теориясы мен тәжірибесінің дамуымен, сапалы білім беруді ұйымдастыру міндетін жүзеге асыруға ықпал ететін әлеуметтік-педагогикалық инновациялармен қатар жүреді:

1. Соңғы 20 жылда дамыған оқу жоспарларында дағдылардың өмір бойы білім алуға, мектеп түлектерінің белсенді әлеуметтенуіне маңызды білім беру нәтижесі ретіндегі рөлі көбірек атап өтіледі.

2. Бірқатар елдерде оқу жоспары оқу нәтижелері бойынша тұжырымдалады. Австралия, Канада және Англия оқу жоспарларында оқу нәтижелерінің берілген деңгейіне қол жеткізу күтілетін оқушылардың пайызы көрсетіледі.

3. Шет тілі Англия, Ирландия, Жапония, Жаңа Зеландия, АҚШ және Уэльстен басқа көптеген елдерде оқу жоспарының міндетті бөлігі болып табылады. Оқушыларға көбінесе бір немесе одан да көп шет тілдері ұсынылады, тіпті оқу міндетті болмаса да, оқушылар үшін мүмкіндіктер кеңейеді. Ресми тіл ретінде екі немесе одан да көп тіл бекітілген елдерде тілдерді тиімді оқыту атап өтіледі. Бұл топқа келесі елдер кіреді: Канада, Ирландия, Голландия, Жаңа Зеландия, Солтүстік Ирландия, Сингапур, Испания, Швеция, Швейцария, Уэльс.

4. Барлық елдерде азаматтық мәселесі қу жоспары арқылы жеке пән ретінде немесе гуманитарлық ғылымдарды зерттеу аясында ашылады. Сонымен қатар, объект ретінде азаматтық барлық жағдайларда міндетті емес. Соңғы жылдары бұл пәннің мәртебесі Австралия, Англия, Ирландия, Шотландия, Сингапур және Уэльсте көтерілді. Жеке, әлеуметтік, сондай-ақ санитарлық ағартуға баса назар аудару үрдісі байқалады.

Білім беру стандарттарының дамуы Батыста ХХ ғасырдың 60-жылдарында басталды. Зерттеушілер білім беру стандарттарының дамуына әртүрлі факторлар әсер етеді: тарихи дәстүрлер, білім беру жүйесі, білім беруді басқару сипаты. Мемлекеттің басқару формасы маңызды: унитарлы немесе федералды. Б.Л. Вульфсон осыған байланысты «білім беруді басқарудың ұлттық модельдерінің алуан түрлілігімен оларды, сайып келгенде, екі тарихи қалыптасқан жүйеге – орталықтандырылған және орталықтандырылмаған жүйеге дейін азайтуға болады» деп атап өтті [2, б. 91].

Шетелдердегі қазіргі білім беру саясатының проблемалары, орта білім беру жүйесінің даму тенденциялары туралы әдебиеттерді талдау бізге бірқатар елдерді білім беру жүйесін басқару түріне қарай жіктеуге мүмкіндік берді. Орталықтандырылған білім беруді басқару жүйесі бар елдерге Италия, Қытай, Ресей, Франция, Жапония және орталықтандырылмаған басқару түрі бар елдер тобына Австралия, Ұлыбритания, Германия, Үндістан, Канада, АҚШ, Швейцария жатады [3, б. 83].

Орталықтандырылмаған білім беру жүйесін құрған және білім беру мазмұнына бірыңғай мемлекеттік талаптар қоймаған федералды мемлекеттерде мектептегі білім беру мазмұнының жалпы ұлттық стандарттары түбегейлі жаңа құбылыс болып табылады. Сондықтан білім беру жүйесін басқарудың орталықтандырылмаған нысаны бар елдерде, ең алдымен АҚШ пен Ұлыбританияда, соңғы 15-20 жыл ішінде білім беру стандарттарын әзірлеуге көп күш жұмсалды.

И.М. Ильинский шетелдердегі білім беру жүйесінің реформаларын білім беру революциясы ретінде қарастыра отырып, «әлемнің барлық жерінде - Еуропада да, АҚШ-та да, Жапонияда да білім беруді дамытудағы мемлекеттік ықпалдың өсуі және басқаруды орталықтандыруға ұмтылу сияқты ұзақ мерзімді тенденциялар тән» деп атап өтті [4, б. 128].

Шетелдік стандарттарда АҚШ - та performance standards, Ұлыбританияда – attainment targets, Австралияда-learning outcomes деп аталатын оқушылардың дайындық деңгейіне қойылатын талаптарды белгілейтін ұғымдар бар.

Сондай-ақ, білім беру стандарттарын ұйымдастыру және енгізу мәселелерін қамтитын әдебиеттерде стандарттар туралы әртүрлі түсініктер табылатындығын атап өтеміз. Бұл бірқатар факторларға байланысты, соның ішінде:

- білім беру саясатында оның қандай да бір тараптарының басым болуы («бірідендіру», «қалыпты» немесе «таңдау еркіндігі»)

- стандарттың өзіндік түрінен-оқытылатын материалды («кіру кезіндегі» стандарттар), білім беру процесін («процессуалдық» стандарттар) немесе оқыту нәтижелерінің сапасын («шығу кезіндегі» стандарттар) регламенттеу.

ХХ ғасырдың аяғындағы педагогикалық жүйелердің даму тарихында «стандарт» ұғымын педагогикалық практикаға енгізу Америка Құрама Штаттарының білім беру жүйесінің жағдайын қайта бағалаудың келесі кезеңінде білім беру стандартының проблематикасының дамуымен тікелей байланысты.

Ресми түрде унитарлы мемлекет болып табылатын Ұлыбритания орталықтанды-

рылмаған елдердің екінші тобына жатады, іс жүзінде федералды мемлекеттің барлық белгілері бар - оның құрамдас бөліктерінің күшті автономиясы: Англия, Уэльс, Шотландия және Солтүстік Ирландия. Бұл Англия мен Уэльсте ұқсас, бірақ Шотландия мен Солтүстік Ирландияда ерекшеленетін білім беру жүйелеріне де әсер етеді. Орталықсыздандыру дәстүрлері 1988 жылға дейін мектепте нені оқыту керектігін анықтауға мүмкіндік бермеді. Қазіргі уақытта оқу жоспарлары мен бағдарламаларының алуан түрлілігін шектеуге, бірыңғай талаптарды енгізуге, ұлттық стандарттарды анықтауға деген ұмтылыс байқалды.

Орталықтандырылған елдерде – Франция, Италия, Жапония және басқа да бірқатар стандарттау объектісі оқу жоспары болып табылады. Оқу уақытын пәндер бойынша бөлу осы елдерде мемлекеттің құзыреті болып табылады. Жақында энциклопедиялық деп аталатын елдердің осы тобында білім беру мазмұнына мүмкіндігінше көп оқу материалын қосуға деген ұмтылыстың арқасында оқушылардың жүктемесін азайту үрдісі байқалады.

Басқаруды орталықсыздандыру жағдайында білім беру жүйесін одан әрі дамытудағы мемлекеттің рөлі стандарттау объектілерін анықтау болып табылады. Білім беруді стандарттау жүйенің әртүрлі аспектілеріне қатысты болуы мүмкін, бірақ көбінесе бұл оқытудың мазмұнына қатысты, яғни көптеген елдердегі стандарттау объектілері білім беру мазмұны болып табылады. Ұлттық білім беру стандарттары, Б.Л. Вульфсон атап өткендей, «оқу бағдарламаларының мазмұнына қойылатын нақты белгіленген нормативтік талаптардың сомасын, яғни. осы елдің барлық оқушылары игеруі керек білім мен дағдылардың міндетті минимумы» [5, б. 51-52].

Сонымен, Ұлыбританиядағы стандарттау объектілері:

1. Ұлттық куррикулум (10 оқу пәні, оның ішінде бағдарламаның негізін құрайтын 3 пән - foundation subjects).

2. Білім беру мақсаттары және күрделі дағдылар ретінде белгілі бір деңгейге жету.

3. Мазмұнды-құрылымдық матрица:
- жасы (5-16 жас);

- жас кезеңдеріне сәйкес келетін негізгі кезеңдер (KS1-KS4-key stages);

- оқу деңгейлері (1-10);

- әрбір деңгей бойынша негізгі кезеңдерге сәйкес талаптар диапазоны;

- оқытудың орташа күтілетін ілгерілеуі (екі жылда бір деңгей).

4. Пәндер бойынша бағдарламалар (тереңдігі мен толықтығы әртүрлі болған кезде).

5. Ең төменгі апталық оқу жүктемесі (аптасына 21-25 сағат).

Корея Республикасы стандарттау объектілері ретінде оқу жоспарын, оқу мақсаттарын, пәндер бойынша бағдарламаларды, материалдық жарақтандырудың ең төменгі деңгейін қарайды.

Америка Құрама Штаттары мектептің оқу жоспарын, оқу мақсаттарын және оқу курсының міндетті ұзақтығын стандарттайды.

Жапонияда, біріншіден, оқу курсы (оқу жоспары, оқу бағдарламасы) стандартталады, екіншіден, оқу жылының ұзақтығы, үшіншіден, оқушылардың апталық оқу жүктемесі (аптасына 25-тен 29 сағатқа дейін) стандартталады.

Стандарттарды әзірлеу, білім беру сапасын арттыру құралы ретінде білім беру нәтижелерін бағалау мәселесі Қазақстан ғалымдарының, оның ішінде М.Д. Джадринаның, Ж.А. Караевтың, С.Д. Мұқанованың, зерттеулерінің нысанасы болды [6, б. 20].

Қазақстандық ғалымдардың зерттеулері бірқатар аспектілерге бағытталған, соның ішінде:

- стандарттау мектептегі білім беруді дамытудың негізі ретінде;

- стандарттаудың халықаралық аспектілері;

- стандарттаудың теориялық мәселелері;

- стандарттаудың процедуралық аспектілері;

- стандарт негізінде білім берудің пәндік мазмұнын дамыту;

- стандартқа қол жеткізу сапасын диагностикалау.

XX ғасырдың соңғы онжылдығында халықаралық білім беру тәжірибесінде ішінара ұйымдастырылған мониторинг кезінде білім беру жүйесінің жұмыс істеуі туралы ақпарат жинау үрдісі байқалады. Халықаралық

салыстырмалы зерттеулер жүргізуді біріктіреді, бұл жекелеген ел оқушыларының білім жетістіктері туралы ақпарат алуға ғана емес, сонымен қатар бұл көрсеткіштерді басқа елдердің көрсеткіштерімен салыстыруға мүмкіндік береді.

Сонымен бірге белгілі бір заңдылық байқалады: оқу жоспарларды реформалау халықаралық зерттеулер шеңберіндегі нәтижелермен байланысты, соның ішінде:

- TIMSS (Third International Mathematics and Science Study) математика және жаратылыстану ғылымдары бойынша;

- PISA (Programme for International Student Assessment) оқушыларды халықаралық бағалау бағдарламасы);

- PIRLS (Progress In International Reading Literacy Study) оқу қабілетін халықаралық зерттеу.

Әлемнің көптеген елдерінде зерттеу нәтижелері жалпы білім беру саласында кең ауқымды реформалар жүргізудің негізі болды [7, б. 31].

Біздің ойымызша, 1996 жылдан бастап білім беру саласындағы зерттеулер жөніндегі Ұлттық қор (Англия) жүзеге асыратын оқу жоспарлары мен бағалау жүйелеріне Халықаралық шолу материалдары белгілі бір ғылыми қызығушылық тудырады.

Осылайша, аталған қордың ақпараттық ресурсы оқытудың мақсаттарын, құрылымын және ұйымдастырылуын сипаттауды, сондай-ақ әлемнің 18 елінің оқу жоспарларын қарауға мүмкіндік береді. Оларға келесі елдер кіреді: Австралия, Канада, Англия, Франция, Германия, Венгрия, Ирландия, Италия, Жапония, Корея, Голландия, Жаңа Зеландия, Сингапур, Испания, Швеция, Швейцария, АҚШ, Уэльс.

Барлық елдерде (Шотландиядан басқа) ұлттық және аймақтық басшылықты анықтайтын стандартты оқу жоспары бар. Дәстүрлі түрде оқу жоспары орталық деңгейде анықталған елдерде орталық анықтаған уақыт шегінде жергілікті деңгейде икемділіктің өсу тенденциясы байқалады. Соңғы 15 жыл ішінде стандартты оқу жоспарын енгізген төрт елде (Англия, Голландия, Жаңа Зеландия, Уэльс) міндетті ұсыныстар санының азаюы байқа-

лады, бұл мектепке жергілікті жағдайларды ескере отырып, оқу жоспарын жасауға мүмкіндік береді. Керісінше, 2003 жылы оқу жоспарына қатаң бақылау жасамаған Италия оны қатайта бастады. Шотландияда көптеген мектептер қабылдайтын оқу жоспарын дамыту бойынша стандартты емес нұсқаулық бар.

Материалдарды қарастыру бізге оқу жоспарын жиі қайта қарау үрдісі туралы айтуға мүмкіндік береді, бұл біздің ойымызша, құжатта өзгеріп жатқан әлеуметтік-экономикалық қажеттіліктерді көрсету қажеттілігімен түсіндіріледі. Жалпы алғанда, басқаруды, менеджментті, ұйымдастыруды, оқыту мазмұнын және үлгерімді бағалауды қамтитын жиі және кең ауқымды реформалар бағытында айтарлықтай күшті үрдіс бар деп айтуға болады.

Осылайша, білім беру стандарттарын әзірлеу мен енгізудің әлемдік процесін дамыту тұтастай алғанда білім берудің алуан түрлілігін қолдаумен, әртараптандырылған вариативті білім беру тәжірибесін ұйымдастырумен және реттеумен байланысты. Бұл тезис, Ф. Кумбс пікірінше, стандарттау процесін қоғам мен білімнің өзара бейімделуінің бір түрі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді [8, б. 112].

Стандарттау процесін табиғи әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарға жатқыза отырып, В.М. Полонский «білім беру мазмұны, оқу жоспарлары мен бағдарламалары, оқытудың мақсаттары мен міндеттері, Білімді тексеру және бағалау критерийлері және оқу процесінің басқа да сипаттамалары жетілдірілуде. Стандарттау салаға басқарудың неғұрлым тиімді нысандары мен әдістерін енгізуге, озық тәжірибені таратуға, оңтайлы талаптар мен нормаларды белгілеу арқылы еңбек өнімділігін арттыруға мүмкіндік береді» [9, б. 52].

Қорытынды

Сонымен, университетке дейінгі білім беруді стандарттаудың халықаралық тәжірибесін, Қазақстанда және шетелде, оның ішінде жақын шетелде ғылыми әдебиеттерде баян-

далған білім беру стандартын айқындаудың әртүрлі тұжырымдамаларын талдау бізге білім беру стандарты туралы жаңа білімді синтездеуге мүмкіндік береді:

- білім берудегі стратегиялық мақсаттар мен даму бағыты ретінде;

- азаматтардың білімділігінің серпінді өсуі; білім беру саясатын демократияландыру; инновациялық процестерді дамыту факторы ретінде;

- білім беру сапасын объективтеу проблемасын шешу негізі ретінде; оқу орындарының үлгілік әртүрлілігін кеңейту; білім беру процесін басқаруды жетілдіру;

- білім беру мақсаттары мен мазмұнын, оларды жаңарту жолдарын қайта ойластыру; білім деңгейін қолдау; педагогтердің өнімді қызметін жандандыру құралы ретінде;

- азаматтардың білім деңгейі үшін мемлекеттің өсіп келе жатқан жауапкершілігінің нысаны ретінде; бәсекеге қабілетті мемлекет құрудағы білімнің рөліне қатысты қоғамның рефлексиялары.

Осылайша, шетелдік және отандық педагогикадағы стандарттау проблемаларына жоғарыда келтірілген талдау білім беру стандарты әлеуметтік-педагогикалық құрылым бола

отырып, жалпы орта білім беру жүйесінің құндылық, мазмұндық және процедуралық сипаттамаларының даму тенденцияларын көрсетеді деп айтуға негіз береді.

Мәдениеттің, экономиканың, қоғамдық және жеке өмірдің барлық салаларындағы жаһандық инновациялар кезеңінде білім берудегі инновациялық процестер білім беру процесіне қатысушылардың мақсаттарының, қатынастарының, мазмұны мен нәтижелерінің сапалы өзгеруімен қатар жүреді. Бұл жағдайда білім беру стандарты әлеуметтік-педагогикалық инновация ретінде:

біріншіден, білім беру процесінің барлық компоненттерін, білім беру жүйесінің мақсаты, мазмұнды және процедуралық сипаттамаларын белсенді инновациялық жаңартуға ықпал етеді;

екіншіден, педагогикалық ұжымның өзін-өзі дамыту тетіктерін жобалауға, жалпы білім беру жүйесін дамытуға ықпал етеді;

үшіншіден, білім беру нәтижелеріне қол жеткізу қажеттілігі жағдайында мектептегі білім беру мазмұны мен процесін жаңарту процестерін басқарудың жаңа тетіктерін жобалауды талап етеді және бастамашылық етеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Майоров А.Н., Сахарчук Л.Б., Сторгов А.В. Элементы педагогического мониторинга и региональных стандартов в управлении. - Санкт-Петербург, 2012 – 140 с.
2. Вульфсон Б.Л. Образование в странах Запада: актуальные проблемы управления. // Мир образования - образование в мире. - 2005. - №2 (18). - С.91-102.
3. Кусаинова А.К., Наби Б.А., Рахимбек Х.М. Национальные системы образования: общая характеристика и структура. - Алматы: РОНД, 2004. - 160 с.
4. Ильинский И.М. Образовательная революции. - М.: Изд. Моск. гуманит.- соц. академии, 2012.- 345 с.
5. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. - М.: Изд-во УРАО, 2016.- С. 131.
6. Джадрина М.Ж., Караев Ж.А. Государственный стандарт образования как координирующее средство в условиях вариативного образования. // Сборник научно-педагогических статей «Теория основы развития школьного образования Казахстана». - Алматы: РИК КАО им. Алтынсарина, 1999 - С. 20-27.
7. Арынова К.Т., Джадрина М.Ж. Материалы к разработке Национального стандарта среднего образования Республики Казахстан. - Алматы, 2004.
8. Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире. - М.: Прогресс, 2017.- 270 с.

9. Полонский В.И. Объекты стандартизации в педагогике и народном образовании. // Советская педагогика. - 2018.- №7. - С.52.

References

1. Maiorov A.N., Saharchuk L.B., Sortov A.V. Elementy pedagogicheskogo monitoringa i regionalnyh standartov v upravlenii [Elements of pedagogical monitoring and regional standards in management] (Saint-Petersburg, 2012, 140 p.).
2. Vulfson B.L. Obrazovanie v stranah Zapada: aktualnye problemy upravleniia [Education in Western countries: actual problems of management], Mir obrazovaniia - obrazovanie v mire [The world of education - education in the world], 2 (18) 91-102, (2005).
3. Kusainova A.K., Nabi B.A., Rahimbek H.M.. Natsionalnye sistemy obrazovaniia: obshaiya harakteristika i struktura [National education systems: general characteristics and structure] (Almaty, ROND, 2004, 160 p.).
4. Ilinsky I.M. Obrazovatelnaia revoliutsiia [Educational revolution] (Social Academy, Moscow, 2012, 345 p.).
5. Vulfson B.L. Strategija razvitiia obrazovaniia na Zapade na poroge XXI veka [The strategy of education development in the West on the threshold of the XXI century] (Moscow, URAO, 2016, 131 p.).
6. Jadrina M.Zh., Karayev J.A. Gosudarstvennyi standart obrazovaniia kak koordiniruiyşee sredstvo v usloviiah variativnogo obrazovaniia [The State standard of education as a coordinating tool in the conditions of variable education] Sbornik nauchno-pedagogicheskikh statei «Teoresnovy razvitiia şkolnogo obrazovaniia Kazahstana» [Collection of scientific and pedagogical articles «Theory of the basis of the development of school education in Kazakhstan»] (Almaty, Altynsarin RIC KAO, 1999, 20-27 p.).
7. Arynova K.T., Jadrina M.Zh. Materialy k razrabotke Natsionalnogo standarta srednego obşego obrazovaniia Respubliki Kazahstan [Materials for the development of the National Standard of Secondary General Education of the Republic of Kazakhstan] (Almaty, 2004, 75 p.).
8. Kumbs F. Krizis obrazovaniia v sovremennom mire [The crisis of education in the modern world] (Moscow, Progress, 2017, 270 p.).
9. Polonsky V.I. Obekty standartizatsii v pedagogike i narodnom obrazovanii [Objects of standardization in pedagogy and public education], Journal of Pedagogy, 7, 52 (2018).

Н. Толегенулы¹, А.М. Байғалиев²

¹Нийде Әмер Халисдемир университет, Нийде, Туриция

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Зарубежный опыт развития общеобразовательных стандартов в Казахстане

Аннотация. В статье авторы анализируют международный опыт стандартизации школьного образования, различные концепции определения образовательного стандарта, изложенные в научной литературе в Казахстане и за рубежом, в том числе в ближнем зарубежье, и синтезируют новые знания об образовательном стандарте. Приведенный анализ проблем стандартизации в зарубежной и отечественной педагогике дает основание утверждать, что образовательный стандарт, являясь социально-педагогической структурой, отражает тенденции развития ценностных, содержательных и процессуальных характеристик системы общего среднего образования. В контексте развития системы норм и требований к качеству школьного образования рассмотрен процесс стандартизации общего среднего образования в Казахстане. Обосновано взаимовлияние процессов стандартизации и повышения качества образования. В этой связи показана международная тенденция к рассмотрению системы образовательных целей в виде результатов, способствующих планированию непрерывного развития образовательного стандарта школы и системы общего образования.

Ключевые слова: школа, образовательный стандарт, нормативные документы, управление в системе образования, программа, образование, учебный план.

N. Tolegenuly¹, A.M. Baigaliev²

¹*Nigde Omer Halisdemir University, Nigde, Turkey*

²*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

Foreign experience in the development of general education standards in Kazakhstan

Abstract. In the article, the authors analyze the international experience of standardization of school education, various concepts of the definition of the educational standard set out in the scientific literature in Kazakhstan and abroad, including in the near abroad, and allow synthesizing new knowledge about the educational standard. The given analysis of the problems of standardization in foreign and domestic pedagogy gives grounds to assert that the educational standard, being a socio-pedagogical structure, reflects the trends in the development of value, content and procedural characteristics of the system of general secondary education. In the context of the development of the system of norms and requirements for the quality of school education, the process of standardization of general secondary education in Kazakhstan is considered. The mutual influence of the processes of standardization and improvement of the quality of education is justified. In this regard, an international trend is shown to consider the system of educational goals in the form of results that contribute to the planning of the continuous development of the educational standard of the school and the general education system.

Keywords: school, educational standard, regulatory documents, management in the education system, program, education, curriculum.

Авторлар туралы мәлімет:

Төлегенұлы Н. – корреспонденция үшін автор, Нийде Өмер Халисдемир университеті «Басқару және ұйымдастыру» кафедрасының докторанты, Нийде, Түркия.

Байғалиев А.М. – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті «Арнайы білім беру» кафедрасының докторанты, Алматы, Қазақстан.

Tulegenuly N. – **Corresponding author**, Ph.D. student of the Department of «Management and organization», Niide Omer Halisdemir University, Nigde, Turkey.

Baigaliyev A.M. – Ph.D. student of the Department «Special education» of the Abai Kazakh National Pedagogical University, Алматы, Қазақстан.

G.A. Sarseke¹
Kiyong Byun²

¹L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

²Korea University, Seoul, South Korea

(E-mail: sarseke_ga@enu.kz, byun0905@korea.ac.kr)

The representation of women in senior management in Kazakhstan universities

Abstract. *The article analyses the representation of women in senior university management through qualitative interviews with nine senior female managers in Kazakhstan. The literature suggests that the organizational and social-cultural barriers exist for women to enter higher stages of university management. The interview results with Kazakh women have revealed that there are similarities and differences with other countries in the academic careers of women and their representation in senior management. Kazakh respondents mostly did not consider that women face structural barriers in rising their academic careers, though they exist. They also did not comment on the male dominance at the top and among the academic staff in Kazakhstan universities. In contrast, the Kazakh interviewees acknowledged the probability of feminization of the Kazakh higher education system as that currently seen in secondary and primary schools in the country. Family support reported by most interviewees is considered a cultural factor in Kazakhstani women's career advancement.*

Keywords: *senior manager, female, academic career, higher education, Kazakhstan, university*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-516-534>

Introduction

Despite open discussion about female leadership which consistently emphasizes the underrepresentation of women in every sphere of political and economic life in countries around the world, very little is known about women and leadership, especially in the context of higher education, in Kazakhstan. The literature concerning women and leadership including higher education leadership predominantly emerges from the west. Western countries have published many quantitative and qualitative studies, whereas developing countries mainly rely on some gender-disaggregated statistics and

quantitative studies often funded by international organizations. Kazakhstan is no exception. The scarcity of data and qualitative studies on women and leadership in Kazakhstan indicates that this area is comparatively new and less explored in terms of research. Available research includes reports of international organizations that highlight some gender issues in Kazakhstan's society, and state statistical data on gender which is mostly focused on numbers [12; 13].

Kazakhstani women are employed in lower-paid sectors and less prestigious professions. «Women represent over 70% of total employees in spheres such as education and health care» as indicated in the international report [30]. These

fields offer low salaries [52], and hence it results in gender-based differences in remuneration and unemployment [30]. Even though overwhelming numbers of women are employed in the education sector in Kazakhstan, a few of them reach higher stages of management. According to the Agency of Statistics of the Republic of Kazakhstan [51], only 12,3% of women held senior leadership posts, while 87,7% of men occupied senior positions in the higher education system in Kazakhstan in 2016. Additionally, traditional gender roles and cultural beliefs continue to dominate in the education and employment sectors in Kazakhstan [41]. Therefore, this research has been conducted to find more about women leaders in the Kazakh higher education system, and the factors which might explain why they are under-represented at the highest levels of management in universities.

This research is a part of the qualitative study about female university leaders in Kazakhstan. The study aims to explore the questions concerning gender equality in higher education systems with the emphasis on the under-representation of women in higher stages of management in Kazakhstan universities and the possible factors that affect women's participation in senior levels of university management. The study will aim to discuss women's representation in three senior management positions in higher education: vice-chancellor/rector, deputy vice-chancellor/pro-rector, and dean. Firstly, the article analyzes the literature concerning the under-representation of women in senior university management across the countries and possible reasons for their under-representation. Then, the findings relating to the main research questions will be discussed. Finally, the authors identify the key factors of the scarcity of women in senior management at Kazakhstan universities and the unique features of Kazakh female leaders' career life.

The literature reviews

Senior women managers 'Too Few for Too Long'

Women have been underrepresented in higher positions of university management for many decades, while men continue to occupy

the most powerful posts in academies. The feminist movement is concerned that female managers in education have been 'too few for too long' and sought to explore why there is a 'higher you go, the fewer you see' syndrome for women in educational management' [47, 18]. A cross-national study by Bagilhole and White [8] explores universities in both European and non-European countries, which exhibit a low percentage of women in senior management positions. Although Turkey leads Europe, with 28% of its full professors being female, Turkish women remain at a lower level (only 10%) of university rectors. In contrast, Sweden leads with 41% of its vice-chancellors being female despite the fact that female professors make up only 18% of its academic staff [24, 54]. Australia is among the other countries with a comparatively high representation of women vice-chancellors, at 18%. The number of senior female managers is low in UK universities, at only 8% for female vice-chancellors [24, 54]. According to the European Commission [48], in 2009 female vice-chancellors in the 27 European countries made up 13% of the total. In 2014 the percentage of women heads of higher education institutions in 28 European countries rose by 20.1% [49], and it slightly increased to 21.7% in 2017 [50]. These numbers indicate that despite equal opportunity policies being developed and passed into law in many countries, and the number of women who hold a wide range of leadership roles has increased in the last decades, women's share in top-level leadership in higher education institutions remains low. This underrepresentation can be viewed from several perspectives: first, it is an indication of gender inequalities in universities, and second, exclusion of women from the decisions and contributions to the future of universities [38, 120]. It also indicates, according to Fraser (1997), both 'cultural misrecognition and material and intellectual oppression' [37, 109].

Several reasons have been offered to explain why women are under-represented in higher education management. Internal and external barriers are discussed by scholars as possible explanations for why women are not more

strongly represented in leadership levels of higher education. The first focuses on individual women as having internal barriers that discourage them from career advancement. This approach blames the victim for their lack of achievement in leadership, and it originates from psychological behavior such as lack of confidence, low self-esteem, and lack of motivation and aspirations [25]. Most feminists disagree with the 'blame the victim' approach, arguing that the social structures rather than internal barriers produce more inequalities [1; 47]. Women's lack of self-confidence might result from a gender-segregated society that constructs the myth that women fail inability, and thus women's lower self-confidence because of external, not internal, barriers [47, 85]. However, we do not remove internal barriers in achieving higher posts of management by women. Instead, women's personal characteristics are recognized as playing a role in their rise on the career ladder. Regarding external barriers, these describe structural factors impeding women's entry into higher education management positions. Structural barriers are described with many metaphors such as 'glass ceiling', 'ivory tower', 'glass wall', 'glass cliff', and so on. The glass ceiling is considered 'an invisible but powerful barrier' [11, 631], constituting prejudice and discrimination against women that slow or sometimes block women's advancement [35; 36; 56].

Studies suggest that the gender issue in senior university management manifests itself in the promotion and selection processes. In the development of their academic careers, women face structural obstacles relating to inequalities in the promotion and selection process. For example, Bagilhole and White [9] demonstrated that although female senior managers in Britain and Australia applied for senior posts, they were not short-listed; the reasons given were a shortage of required skills and a preference for males by the male management team. O'Meara and Petzall [42] have asserted that the Australian recruitment and selection processes for vice chancellors' posts are mainly informal, and networking plays a crucial role in these processes. Informal networks are more powerful than formal procedures such

as interviewing and the selection and play an important role in international publishing and research [22]. Bagilhole and Goode [7] have expressed the view that academic success depends on personal contacts, friendships, and cooperative work rather than acting as an individual. Most women are excluded from male networks, and this isolation disadvantages them in terms of 'intellectual and informational exchange' [3, 44], and 'interactions and connections to people of influence in the academic environment' [6, 438]. It is acknowledged that those women in top leadership positions are women who built good relationships with colleagues within and outside their organization. They join and participate in networks that create 'social capital' that benefits them in emotional support, giving advice and information, contacting clients and so on [20, 173]. Moreover, it has been stated that interview panels are male-dominated and sometimes contain discriminatory questions [5; 29]. Therefore, it is suggested that equity in recruitment, and the selection and promotion processes play a key role in getting greater numbers of women into all levels of academic professions.

Poor research performance of women is another institutional obstacle for women entering senior management positions. Scholars note that the strong emphasis on research and publication in academies is not in favor of women [7; 37]. Western studies suggest that research and publication are 'critical indicators' of academic success [22, 23], and these indicators are highly evaluated in promotion processes [45]. Bagilhole [5] claims that research records are key criteria for promotion, and display discrimination towards women because they benefit people who focus on research and publications rather than teaching and counseling and people without domestic responsibilities. It suggests that gender-segregated work – such as women being more involved in teaching, service, and counseling work, compared to men who are in research and publishing - is likely to disadvantage women in reaching positions of leadership. These women's works do not count as merit and are not considered for promotion [28; 39]. Park [43, 232] found evidence that in universities a person with

a high interest in research is ten times more get a chance to occupy a position than a person with a predominant interest in teaching. Moreover, high evaluation of research in promotion prevents many women to apply for the posts of higher ranks, assuming that their poor research performance might be an obstacle to academic advancement [15; 53]. A study of three countries - Australia, South Africa, and Portugal - by White, Carvalho, and Riordan [55] has revealed that it is essential for senior university managers to be actively involved in research and that credible research is valued by university management. These findings indicate that research and publication is the most important factor in career advancement, and, unfortunately, this factor seems to favor men rather than women.

In addition to structural barriers, women are affected by socio-cultural factors, such as their family commitments, and these are also considered as barriers to reaching senior posts in management for women. 'Role conflict' is when women's traditional roles as mothers and wives might conflict with the roles of academic and leader. This conflict may affect promotion opportunities and research productivity for female academics. For instance, Ledwith and Manfredi [33] and Chesterman, Ross-Smith and Peters [14] claim that family and childcare responsibilities are the reasons that promotion and progress up the career ladder happen later in life for women. Morley [36] and Knights and Richards [32] have noted that career breaks taken by women for childbearing and child-rearing are the cause of their poor career progress. Women who have children must decide between family and career. Even though more men are now sharing domestic responsibilities, women's share in childrearing and housework is still huge. More women than men suffer from family responsibilities like 'interrupting their careers, taking more days off, and working part-time' [20, 64]. These interruptions disadvantage women in terms of reduction in the years of job experience and amount of salary, and career success. Despite of these difficulties, most women leaders are trying to balance family and career demands. Most women who hold leadership roles are

those who successfully managed their family responsibilities and jobs.

Other explanations associate the low representation of women at senior levels with a lack of the necessary attributes for managerial roles [17], and insufficient professional qualifications and experience [10]. Hence, if women gain the qualifications and experience needed in building their professional careers, their numbers will increase at the senior management level. This supposition explains why women are seen less in leadership positions. However, other studies contradict the supposition that women are insufficiently qualified and have invested less in education and training than men. Kloot [31] argues that the number of women who gain PhDs has increased in many countries. A study of the UK higher education system by Hantrais [26] has shown that most women have academic work experience spanning significantly long periods. Despite these findings, women are still under-represented in leadership positions. Therefore, qualifications and experience can be expected to play a minor role in women's promotion and career progress.

So far, the literature concerning women, higher education, and power have shown that barriers, such as organizational and socio-cultural ones, towards academic women, still exist. Although there are some contradictory findings on the impact of these obstacles on women's academic careers.

The Aims of the Research and Research Questions

This study is about senior female managers in Kazakhstan's higher education system. The study aims to explore the question concerning the representation of women in senior levels of management at Kazakhstan's universities. This article begins to shed light on this question through an in-depth qualitative study of women in senior leadership positions in higher education in order, firstly, to attain an understanding of both senior female managers' views on women in university leadership roles, and, secondly, to gain an understanding of the phenomenon in

which higher numbers of women are employed in universities but very few reach senior management positions within these institutions.

Two core research questions guided this study:

1. What do you think about the representation of women in senior levels of management, such as rectors, pro-rectors, and deans, at Kazakh universities?

2. Do you think that there are specific factors that affect the representation of females at rectors', pro-rector's, or deans' positions? If so, could you discuss these factors?

The interviewed senior female managers also were asked to talk about how they built their academic careers and arrived at their present posts, the relationship between their academic careers, and personal lives as well.

Data and research methods

A semi-structured interview was used to collect data. The interview was conducted with nine women including seven pro-rectors and two deans. The interviewees were selected from the websites of universities, and a circular email with the invitation to participate in the interview was sent. A consent form was signed before the interviewing process. Before the participants get involved in the interview process, they were aware of the aim and objectives of the research by receiving the information sheet from the researcher. The names of interviewees have been coded and the names of universities are not mentioned. Six women are with a doctorate degree, and three are with a candidate of sciences degree¹. Before becoming pro-rectors and deans at their respective universities the interviewed women held the positions of deans of faculties and heads of departments with a work duration from 6 to 17 years. Their ages ranged from 44 to 58. It should be noted the background of the interviewees is diverse including different regions, disciplines, and universities. The women came from the north, east, south, and central parts of the country, and small and big universities

¹ the first of two doctoral level scientific degrees in many post-Soviet countries

in terms of the subjects taught and student population in. Their subject areas vary from medicine, law, and sport to humanities and social sciences. This diversity might help to identify some cultural and regional characteristics of the country and may exclude the bias towards male- or female-dominated higher institutions as well as the cultural differences of regions. This wide variety of disciplines might preclude the bias towards gendered segregation in subject fields. It should be noted that the interviewees are experienced in university management because the position of rector or pro-rector of a Kazakh university requires at least five-years of work experience in management positions in educational organizations. Deans are also expected to hold at least five years' management position in the organizations of education or working experience in accordance with speciality. The posts of senior managers, except rector's post, are also required to have an academic degree. It is only required to have higher and postgraduate education for rector of Kazakh universities.

Research findings

Academic career of Kazakh senior female managers

To get a sense of perspective on the responses given relating to women and leadership, senior female managers were asked to talk about how they built their academic careers and arrived at their present posts. All interviewees, with one exception, have spent all their professional working lives in higher education and had been awarded academic degrees and titles whilst working in universities. The one exception worked as a headteacher of one secondary school and director of another teaching institution for many years and earned both her candidate of sciences and doctoral degrees whilst working there before being invited to the university. This is considered an uncommon pathway to building an academic career in the Kazakh higher education system. With this one exception, all participants interviewed in this research followed a classic route in their academic careers. This route can be summarised as follows: assistant teacher

Table 1: Background details of participants

Senior manager's code name	Current position	University	Age	Academic title	Years on leadership team	Previous post	Years as pro-rector/ dean
W1	Pro-rector	Private, multi-profile	58	Associate professor, doctor of sciences	16	Director of the Institution	3
W2	Pro-rector	State, pharmaceutical	45	Associate professor, doctor of sciences	15	Dean of the Faculty	7
W3	Pro-rector	State, teaching	50	Associate professor, candidate of sciences	6	Head of the Chair	4
W4	Pro-rector	State with national status, teaching	44	Professor, doctor of sciences	8	Dean of the Faculty	2
W5	Pro-rector	State, Medicine	44	Associate professor, candidate of sciences	7	Head of the Department	1
W6	Pro-rector	State, sport	48	Associate professor, candidate of sciences	8	Dean of the Faculty	2
W7	Pro-rector	Private, law	48	Professor, doctor of sciences	11	Dean of the Faculty	6
W8	Dean	State, multi-profile	55	Professor, doctor of sciences	17	Head of the Chair	7
W9	Dean	Private, multi-profile	44	Associate professor, doctor of sciences	10	Head of the Department	3

followed by a senior teacher, a candidate of sciences degree prior to appointment as associate professor, and finally a doctoral degree prior to appointment as professor. Background details of the interviewees are given below in Table 1.

As we can see from Table 1, age can give an indication of when a woman's career is likely to

make significant progress. Women academics in Kazakhstan gain the higher posts at the age of 40 and above. All participants have at least five years' work experience in middle management, having led faculties, chairs, departments, schools, and institutions before achieving their respective posts of pro-rector or dean. This indicates that

administrative work experience is the most important requirement in such appointments. In contrast to management experience, an academic degree and an academic title evidently provide the flexibility needed to achieve the position of pro-rector or dean. Kazakh female academics can reach the post of pro-rector or dean by previously being an associate professor or candidate of sciences. A doctoral degree is therefore not a prerequisite for the appointment of a candidate to either of these positions. However, it might be said that the universities with national and international standing are considered prestigious and of high status, and hence, at these establishments, academics with doctoral degrees are more preferable.

The other finding from the interview about women's academic careers was that women (and men) in Kazakhstan universities achieve senior posts because of informal promotion and not on the basis of formal competition under the application and selection process. All women interviewed in this research commented that they accepted the posts because they had been offered them by their rectors. After acceptance of the positions, the women took part informal procedures. The following woman's response reflects this experience, though it was mentioned by the rest of the participants as well:

I was invited to this position, and I accepted it. Then I passed the formal procedures. (W1)

I worked as the head of the department, a dean of faculty, and now I am working as a pro-rector. All posts were offered by the President of the Academy. (W6)

It is interesting to note from the conversation with the interviewees that a proposal from the rector is considered more prestigious than 'to offer yourself' for the post, as it implies that the university management team values your work abilities and academic merit. Some interviewees also revealed that they had not felt strong wishes or desires to reach higher ranks of power or to climb the career ladder. The following responses reflect this:

I never thought that I would pursue a career. I am just trying to work honestly, responsibly, and quickly perform assignments given to me. (W5)

I was not looking for positions. They were always offered to me. (W1)

Whether women's inactivity in achieving top university jobs results from barriers in the promotion process or from women's individual psychological characteristics will be discussed in more detail in the next chapter.

Family factors in the academic career of Kazakh women

To discover the relationship between family and career, the interviewed pro-rectors and deans were asked whether their families and children had influenced their academic careers. It is significant that almost all the women interviewed claimed that they built their academic careers with the support of their families, relatives, and children. They highlighted that the support and encouragement of their families allowed them to concentrate on their careers:

My children have always supported me and helped as best they can: in the decision to divorce, career development, and conducting research. (W1)

My children always support me. They help me as far as possible in my academic career. (W3)

My family's influence on the development of my academic career is only positive. My husband helps me in every way. (W2)

I place my family in the first place. My family supports me and help me as far as possible. The spouse is a university teacher and always treats my work with understanding. (W6)

One interviewee has remained unmarried, rejecting the suggestion that this was a result of her concentration on building an academic career:

I am not married officially and have no children. However, I do not think that my career can be 'blamed' for this. Even before I was a professor, I did not want to have children. I think it is something inside me, some psychological characteristics. I have a civil relationship, and there is a mother-in-law in the traditional Kazakh sense. My relatives are happy about my success and have never been an obstacle to my work. (W5)

Two participants mentioned insignificant influences of family on their careers. They reported difficulties in carrying out both the job of raising children and building a career, particularly when their children were small.

I got married and had my older son before I started to pursue my administrative and academic careers. However, a second son experienced all the 'charms' of a working mum, such as early weaning, staying with a babysitter, etc. (W4)

Having children creates temporary difficulties when they are small and when they get sick. (W2)

The impact of family difficulties can be seen as insignificant because family support is strong and provides a strong influence on building an academic career, according to participants.

Only one woman claimed that her career probably had an indirect impact on her personal life.

I believe my career did not directly affect the feasibility of having my own family. Since childhood, I have had leadership skills and inclinations. I married early and gave birth to my first child at the age of 21, the third at 31. At 29, I was deputy headteacher and was appointed headteacher at 35. I started to do my academic degrees after reaching my 40s, although I always wanted to do research. At 41, I divorced - it was my initiative. All the previous 20 years had come to this. Indirectly, perhaps, there was an influence. My attitude of independence, self-sufficiency, and unwillingness to change my own

habits and lifestyle have influenced my decision to not marry again. (W1)

In addition, all participants placed an emphasis on the support and encouragement of their own families. Their parents, brothers, and sisters encourage them morally and personally, helping them with domestic work and expressing pride that they have achieved a successful academic career. The following woman's response reflects this, though it is mentioned by eight others as well:

There is a huge part of my family, parents, brothers, and sisters in my career, who have always supported me morally and financially and given their personal commitment and help to my family and domestic issues. Without their assistance in domestic and family matters, I would not have been able to realize myself fully at work. (W2)

The above responses of the interviewees indicate that family, be it either the woman's own family or her parents and siblings, plays an important role in their academic lives in terms of moral encouragement and personal and physical help. This can be considered a cultural difference, which will be analyzed in detail in the discussion chapter.

Kazakh women in senior university management

The exploration of the perceptions of the women interviewed towards the participation of women in senior levels of university management has revealed a slightly different perspective from the analyzed patterns reported in the literature review chapter. Participants did not claim that Kazakh women represented university management in small numbers, albeit the view of the authors of this research is that they are under-represented at the senior levels of university management. They were more concerned about the possible future of the Kazakh higher education system in terms of the equality of representation of men and women university staff at all levels. The interview responses have

indicated that universities will follow the same pattern as that seen in primary and secondary schools, with overwhelming numbers of female teachers in contrast to shrinking numbers of male teachers.

In higher education, 20 or 30 years in the future, men will be the same as in the system of secondary and primary education... The pendulum of gender issues will go in the opposite direction. Even today, we feel the fruits of female upbringing in the family and the school. (W1)

The question of the representation of women in university management raises another issue of gender relating to segregation in subject fields. In Kazakhstan education, as in many countries, academic disciplines can be considered as 'feminine' and 'masculine'. As we discussed earlier, Kazakh women overwhelmingly represent two main areas of education and employment: teaching and medicine. The above and following comments of the interviewees provide evidence to support this:

In general, women dominate in leadership positions, such as heads of chairs and departments. However, it should be noted that the proportion of women among all those working in the medical and teaching fields is greater than men. If the country is looked at, the number of chief executives who are women is insufficient. (W5)

Almost all interviewees noted that women dominate at all levels of management in the medical and teaching universities. For instance, one woman from a state medical university commented that there is gender balance in her university because two women and two men provide equal representation in the posts of pro-rector (W5). A pro-rector of one private university, which is oriented towards multiple disciplines, commented that five pro-rectors represent her university, three of them being women. Among 15 heads of the chair, there are four men (W1). However, all interviewees agreed on the fact that few women occupy the post of

rector. Some interviewees reported that women are significantly represented not only in middle management but also at the senior management level, particularly for the post of pro-rector. The interviewee, however, did not provide strong evidence to support this claim. On the other hand, the researchers could not also find official statistical evidence for this assertion, except the researchers' own data. According to the researchers' own investigation of the websites of Kazakhstan universities, 13 higher education institutions out of 125 are led by women in 2017. The number of female pro-rectors is also less than their counterparts. 42 women compared to 91 men represent pro-rectors of universities with a national and state status in the country. Joint-stock companies (universities) have 19 women out of 50 on their boards of pro-rectors, while 70 out of 152 pro-rectors are women at private universities.

The research aimed to discover the possible factors that affect women's participation in higher posts of management. Personal and cultural factors have been identified during the interview. One woman noted that personal characteristics, such as professionalism, competence, and the ability to publicly defend personal opinions, play a role in reaching higher posts (W4). A similar point was made by another pro-rector, and it is mentioned by three other senior managers:

First, women are not ready psychologically to strive for the highest positions of power. Many prefer to stay in the shadows of men in work and family. Second, women themselves do not want women leaders, because many women leaders can be petty. Third, the men in high posts mainly prefer to work with men, not with women, so they do not want to admit openly the ability of women. (W3)

One of the factors is that many husbands do not want that their wives are in a higher status than their own status; therefore, they hinder their advancement. There is also another opinion that husbands of women bosses are 'henpecked'. Many think that women earn a high position through other ways etc... and such stereotypes

prevent many women from climbing the career ladder. (W8)

The above responses indicate that there are psychological and cultural barriers that might affect women's career development. It also confirmed the survey's finding that women themselves want to work with a male boss [23].

Another factor revealed in the interview is that of 'the ties of kinship'. Although this is a common traditional Kazakh way of getting jobs with the highest ranks, only two women commented on this issue:

Kinship in Kazakh culture plays an important role and, apparently, it will still be one of the determinants of job placement. It is no secret that children and sons-in-law of former well-known bosses of the party are now the heads of national corporations and prestigious organizations. Not always, unfortunately, do leaders pay attention to the qualifications and competence of staff. (W4)

In addition, the interview revealed that many women do not want to occupy senior positions because these jobs are too much hard work. Working as a pro-rector or dean in bureaucratic universities is becoming quite stressful and difficult. The comments of the women interviewed supported it: "...in the time of when the Ministry of Education aims to control and manage any and everything, and in which paperwork is increasing, women leaders are more applicable" (W1). It is a contribution of private time and life: "not all women would like to commit their private lives to work which is of a high emotional load and responsibility" (W5). Other women pro-rectors also highlighted some disadvantages of top positions, such as a full return to work, a high level of stress, and little time for a personal life (W6, W7).

Some pro-rectors and deans have not observed any barriers that would prevent women from entering higher positions of leadership in Kazakh universities. One woman excluded both structural and socio-cultural barriers:

There is no government, and there are no laws and regulations, or organizational factors that

could prevent the admission of women to high positions. For the period of 2012, among five female pro-rectors, four had a family or children. Now we comprise three women, two of whom have a family and children. Thereby, I wanted to show that family and children for women pro-rectors are not a hindrance. Regarding top positions, in the system of medical education, there is a successful example of a woman rector of a large state university. (W5)

The interview findings suggest that individual and cultural factors have an impact on the occupying top jobs. However, according to most interviewees, structural barriers do not exist for women in Kazakh universities.

Analysis and Discussions

Women's participation in senior university management

Because this research has mainly concentrated on the representation of women in senior management teams, it has sought to discover the factors which might explain why women are under-represented at the highest levels of management in universities. The findings of this research, which are supported by other studies in this area, have identified the existing obstacles that prevent women from entering higher posts in academies. The main barriers for Kazakh women in universities are structural and socio-cultural.

The interviews have shown that most participants excluded structural barriers as one way of preventing of women's career development. However, it should be noted that forms of organizational barriers exist in Kazakh universities. The responses of all the interviewees indicated that there is no open competition for the posts of pro-rector and dean in the academies. The appointments, which are made solely based on the decisions of rectors, without open selection or application processes, exclude many women from the opportunities to occupy senior posts and rise up the career ladder. A few women, who are lucky to have the proposals of rectors, can reach higher levels of power, whereas most women are not so fortunate and remain at

middle management levels. Issues in the granting of appointments have also been seen in UK universities, where the appointment is often made without an open selection process [9]. However, the difference between these countries lies in the fact that there was no open selection process at all in Kazakhstan for the posts described. If we take into consideration the fact that women occupy most middle management positions at Kazakh universities, it might be the case that a significant number of women will not have the opportunity to advance their careers. The occupation by some women in this research of the pro-rector's or deans' post for more than seven years has partly exemplified that these positions would be the highest steps for these women on the academic career ladder.

Another factor identified from the interviews regarding the imbalance of men and women in the higher posts relates to women themselves. Women's individual characteristics play an important role in their career development. Scholars found gender differences in motivation and aspiration to work. Women are less likely to commit to work and less interested in career advancement than their counterparts [40]. According to Hennig and Jardim [27], women's lower aspirations and interest in careers might result from sex-differentiated perceptions of 'career': women view their careers as a way of showing their dedication and competence, while men may view careers as planned steps to power. Even though Acker [1] argues that the 'blaming the victim' model is a 'simplistic version of conceptualization' (138), it may not exclude the influence of the personal characteristics of women academics in the building of their careers. Therefore, women who made successful careers in male-dominated environments may be referred to as 'queen bees' [21] and may have been criticized for not being supportive of other women, and not recognizing any of the barriers and discrimination experienced by other women, because in their view everything is achievable if a woman is strong individually [6].

The interviews with Kazakh senior female managers have revealed that they are less likely to promote themselves compared to men.

Women's lack of self-promotion is considered one of the social barriers to entering academic management. The findings chapter discussed this issue regarding women participants who held the positions of pro-rector and dean; they had simply accepted the offers of the posts, as they had no more personal steps to achieve. This research underpins the findings of other research in this area: that women are still not strong at presenting themselves, even though they have good academic records and merit [14]. Women display less willingness to push themselves forward for promotion. Most women believe that their academic merit, work, and commitment will be 'recognized and rewarded' by university authorities without any attempts to advertise themselves [7, 169]. It is 'a misguided faith', according to scholars (ibid). In addition, it indicates women's lack of awareness and restricted knowledge about gender equity in the developing world. Most women academics from developed countries are more aware of and sure about how to act to promote themselves, due to the growing informal feminist networks and the vast amount of research published in this area. It is reasonable to support the point of Leonard (1994) that many talented women were late and missed their 'crucial career stages' due to a 'lack of sponsorship, guidance, and support' at the time that they needed it [38, 125]. Playing the 'rules of the game' is described in the literature as one of the strategies for women who want to enter the decision-making levels of university management. Women are not good at playing this game, and hence it seems 'to privilege men and disadvantage women' [7, 167]. Women's absence in the highest positions of power was due to a lack of knowledge about the rules of the game. Studies have suggested that playing the rules of the game, rather than blaming the system in which they work, would help most women to advance [38]. Therefore, self-promotion is important to women in their attempts to build a successful academic career.

One barrier for women academics highlighted in the gender-related literature about women in higher education is that of family and children. In the attempt to understand the reasons why the

women interviewed discounted the influence of family on their careers, this research has concluded that, in the context of family and career, culture plays a key role in Kazakhstan. Two factors, related to families and family networks need to be considered. First, most Kazakh families are extended, including parents and in-laws. The one reason why women interviewed did not complain about the difficulties of raising children relates to their family networks. Kazakh women receive huge support for childcare from their mothers, mothers-in-law, and other extended family members, as well as from grown-up children; this was mentioned by eight interviewees in this research. Moreover, as one interviewee reported, they could hire help such as nannies to care for their children if family support was unavailable. Western studies place a greater emphasis on the notion that university is created as a 'carefree zone' where only professional activity is important [34, 63], a senior manager is regarded as a 'zero-load' employee avoiding family-related responsibilities, and women academics are considered as individuals 'who navigate between parental and employee roles, and it is therefore only women who pay the "toll" for crossing the boundary between work and family [46, 240]. This research did not provide such evidence to support these claims. Instead, a positive relationship between an extended family and women's careers and women's reliance on family networks was established. Dependence on family networks is also considered as one of the key success factors for the academic careers of Turkish women [4]. Complementary to this, Adler [2] found that family support is crucial in the academic careers of Asian women:

However, seeking help from an employer to reduce the time demands of managing a household and caring for children is not as critical or as important in Asia as it is, for example, in North America. In Asia, unlike in North America, almost all senior women managers have the assistance of live-in household help and an extended family, as well as having grown-up children. (13)

Therefore, family is unlikely to cause the under-representation of Kazakh women in academics at the highest levels of higher education management. In addition, the finding suggests that the women interviewed built a successful career because they were free from domestic and family responsibilities due to family networks. This provides evidence for the finding of Wajcman [54, 40] that 'to succeed in the workplace on the same terms as men, senior women managers are contracting out their domestic work'.

A final factor identified from the interviews is the heavy workload that might discourage many women from occupying these posts. At a time of financial recession, universities are becoming the places where academics must work more for less [18, 240]. The senior female managers interviewed pointed out the fact that women are more and more involved at the senior management level because they are more likely to cope with the highest level of bureaucratic paperwork. The comments of one woman and the other five managers supported this: "...at the time of when the Ministry of Education aims to control everything and manage of all, and with increasing paperwork, women leaders are more acceptable" (W1). To be a leader means to contribute more of your private time and life to work. Western studies suggest that a successful career in any bureaucratic organization means hard work and commitment to the employing organization [16]. Similar findings are noted in a study of senior managers from universities in eight countries, revealing that the disadvantages of being senior managers are 'sacrificing research time for management responsibilities' and 'a loss of social and private lives and freedom' [45, 127-128]. Peterson [44] also argues that senior managers' roles in universities are becoming more complex and more overloaded with work and time-consuming bureaucratic tasks. It would seem to be true that 'academic management had become a separate career track in academia parallel to the research track and the teaching track' [44, 625], and senior managers have become the key workers of the academies [19]. The higher the posts, the higher the intensity and workload, and this consequently may discourage many women from aspiring to positions of power.

Conclusion

The interview results with Kazakh women working in the higher levels of university management revealed that there are similarities and differences with other countries in the academic careers of women and their representation in senior management. The career pathway for women in academics was similar with women in western countries, indicating that most women, with few exceptions, have worked for long years in the system of higher education and reached their career peak at the age of 40. The administrative experience rather than academic credentials is highly valued in promotion and selection to the senior posts of Kazakhstani universities. The interviewed women did not consider that women are under-represented in senior management in Kazakhstan universities. In contrast, they worried that Kazakhstan's higher education system will be feminized. However, the numbers of women in the posts of rectors and pro-rectors suggest that they are under-represented. Structural barriers have been seen in selection and appointment processes.

Women can occupy the posts of pro-rectors and deans without doctoral degrees. However, there is an impediment for women that no formal open competition exists for these positions. There is little chance for women academics in middle management to rise the career ladder because they are unable to apply for senior positions in management. The research concluded that scarcity of time for private life (while working as pro-rectors or deans a demanding and time-consuming job, senior managers must sacrifice themselves to universities that many academic women might not choose) might block the interest of many Kazakh women to advance their careers. The personal characteristics of women play a significant role in raising their careers. Women are not strong at self-promotion compared to men. This research has found a positive link between family and the academic careers of women. The Kazakh women interviewed have built a successful academic career due to family networks. This culture has a considerable influence on women's career development and advancement.

References

1. Acker S. Gendered education: Sociological Reflections on Women, Teaching and Feminism. - Buckingham: Open University Press. - 1994.
2. Adler N. J. Asian Women in Management // International Studies of Management and Organization. - 1993. - Vol. 23 (4). - P. 3-17.
3. Aisenberg N., Harrington M. Women of Academe: Outsiders in the Scared Grove. - Amherst: University of Massachusetts Press. - 1988.
4. Aycan Z. Key Success Factors for Women in Management in Turkey // Applied Psychology: An International Review. - 2004. - Vol. 53 (3). - P. 453-477.
5. Bagilhole B. How to Keep a Good Woman Down: An investigation of the role of institutional factors in the process of discrimination against women academics // British Journal of Sociology of Education. - 1993. - Vol. 14 (3). - P. 261-274.
6. Bagilhole B. Survivors in a Male Preserve: A Study of British Women Academics' Experiences and Perceptions of Discrimination in a UK University // Higher Education. - 1993. - Vol. 26 (4). - P. 431-447.
7. Bagilhole B., Goode J. The Contradiction of the Myth of Individual Merit, and the Reality of a Patriarchal Support System in Academic Careers: A Feminist Investigation // The European Journal of Women's Studies. - 2001. - Vol. 8 (2). - P. 161-180.
8. Gender, Power and Management: A Cross-Cultural Analysis of Higher Education / eds. B. Bagilhole, K. White - London: Palgrave Macmillan. - 2011.
9. Bagilhole B., White K. Towards a Gendered Skills: Analysis of Senior Management Positions in UK and Australian Universities // Tertiary Education and Management. - 2008. - Vol. 14 (1). - P. 1-12.
10. Becker G.S. Human Capital, Effort, and the Sexual Division of Labor // Journal of Labor Economics. - 1985. - Vol. 3 (1). - P. 33-58.

11. Carli L. L., Eagly A. H. Gender, Hierarchy, and Leadership: An Introduction // *Journal of Social Issues*. - 2001. - Vol. 57 (4). - P. 629-636. doi: 10.1111/0022-4537.00232
12. CEDAW. Committee on the Elimination of Discrimination against Women. Concluding observations on the fifth periodic report of Kazakhstan. – UN. - 2019.
13. CEDAW. Committee on the Elimination of Discrimination against Women. Presentation of the Second Periodic Report of the Republic of Kazakhstan on the implementation of the Convention on Elimination of All Forms of Discrimination against Women. – UN. - 2007. -
14. Chesterman C., Ross-Smith A., Peters M. Changing the Landscape? Women in Academic Leadership in Australia // *McGill Journal of Education*. - 2003. - Vol. 38 (3). – P. 421-435.
15. Chesterman C., Ross-Smith A., Peters M. Not doable jobs! Exploring senior women’s attitudes to academic leadership roles // *Women’s Studies International Forum*. – 2005. - Vol. 28 (2-3). – P. 163-180.
16. Gender and Bureaucracy: Women in Finance in Britain and France [Text] / R. Crompton, N. Le Feuvre // *Gender and Bureaucracy: book chapter* / eds. M. Savage, A. Witz. - Oxford: Blackwell Publishers, 1992. – P. 94-120.
17. Davidson M. J., Cooper C. L. Shattering the Glass Ceiling: The Woman Manager. - London: Paul Chapman Publishing. - 1992.
18. Deem R. Gender, Organizational Cultures and the Practices of Manager-Academics in UK Universities // *Gender, Work and Organization*. - 2003. - Vol. 10 (2). – P. 239-259.
19. Deem R., Hillyard S., Reed M. Knowledge, Higher Education, and the New Managerialism: The Changing Management of UK Universities. - Oxford: Oxford University Press. - 2007.
20. Eagly A.H., Carli L.L. Through the Labyrinth: The Truth about How Women Become Leaders. – Boston: Harvard School Publishing Corporation. - 2007.
21. Ellemers N., v.-d. Heuvel H., de Gilder D., Maass A., Bonvini A. The Underrepresentation of Women in Science: Differential Commitment or the Queen Bee Syndrome? // *British Journal of Social Psychology*. – 2004. – Vol. 43. – P. 315-338.
22. Fitzgerald T., Wilkinson J. Travelling towards a mirage? Gender, Leadership and Higher Education. - Brisbane: Post Pressed. - 2010.
23. Гендерное образование в Казахстане (результаты социологического исследования). - Алматы: Центр гражданских инициатив. - 2008.
24. Gender Equality and the Shift from Collegiality to Managerialism / A. G ransson // *Gender, Power and Management: A Cross-Cultural Analysis of Higher Education: book chapter* / eds. B. Bagilhole, K. White. - London: Palgrave Macmillan, 2011. – P. 50-77.
25. Hansot E., Tyack D. The Dream Deferred: A Golden Age for Women School Administrators. – Stanford: Stanford University. - 1981.
26. Hantrais L. A. Comparative Perspective on Gender and Accountancy // *European Accounting Review*. – 1995. - Vol. 4 (2). - P. 197-215.
27. Hennig M., Jardim A. The Managerial Women. - London: Boyars: Distributed by Calder and Boyars. - 1979.
28. Heward C. Academic Snakes and Merit Ladders: Reconceptualising the ‘glass ceiling’ // *Gender and Education*. - 1994. - Vol. 6 (3). - P. 249-262.
29. Jackson D. F. Women Working in Higher Education: A Review of the Position of Women in Higher Education and Policy Developments // *Higher Education Quarterly*. - 1990. - Vol. 44 (4). – P. 297-324.
30. Kazakhstan. Country gender assessment. - Mandaluyong City, Philippines: Asian Development Bank. - 2013.
31. Kloot L. Women and Leadership in Universities: A Case Study of Women Academic Managers // *International Journal of Public Sector Management*. - 2004. - Vol. 17 (6). – P. 470-485.
32. Knights D., Richards W. Sex Discrimination in UK Academia // *Gender, Work and Organization*. - 2003. - Vol. 10 (2). – P. 213-238.
33. Ledwith S., Manfredi S. Balancing Gender in Higher Education A Study of the Experience of Senior Women in a ‘New’ UK University // *European Journal of Women’s Studies*. - 2000. – Vol. 7. – P. 7-33.
34. Lynch K. Carelessness: A Hidden Doxa of Higher Education // *Arts and Humanities in Higher Education*. - 2010. - Vol. 9 (1). – P. 54-67.
35. Miriam D., Woodward D. Negotiating the Glass Ceiling: Careers of Senior Women in the Academic World. - London: Falmer Press. - 1998.

36. Morley L. Glass Ceiling or Iron Cage: Women in UK Academia // *Gender, Work and Organization*. - 1994. - Vol. 1 (4). - P. 194-204.
37. Morley L. Sounds, Silences and Contradictions: Gender Equity in British Commonwealth Higher Education // *Australian Feminist Studies*. - 2005. - Vol. 20 (46). - P. 109-119.
38. Morley L. The Rules of the Game: Women and the Leaderist Turn in Higher Education // *Gender and Education*. - 2013. - Vol. 25 (1). - P. 116-131.
39. Morley L. *Quality and Power in Higher Education*. - Buckingham: Open University Press. - 2003.
40. Myrdal A., Klein V. *Women's two roles: Home and Work* (2nd ed.). - London: Routledge and K. Paul. - 1968.
41. OECD Gender Policy Delivery Review - Kazakhstan. Highlights. 2017.
42. O'Meara B., Petzall S. Vice Chancellors for the 21st century? A study of contemporary recruitment and selection practices in Australian universities // *Management Research News*. - 2005. - Vol. 28 (6). - P. 18-35.
43. Park A. Women, Men, and the Academic Hierarchy: exploring the relationship between rank and sex // *Oxford Review of Education*. - 1992. - Vol. 18 (3). - P. 227-239.
44. Peterson H. The Gender Mix Policy – Addressing Gender Inequality in Higher Education Management // *Journal of Higher Education Policy and Management*. - 2011. - Vol. 33 (6). - P. 619-628.
45. Paths to Success in Senior Management [Text] / S. Riordan // *Gender, Power and Management: A Cross-Cultural Analysis of Higher Education: book chapter* / eds. B. Bagilhole, K. White. - London: Palgrave Macmillan, 2011. - P. 110-139.
46. Runte M. J., Mills A. Paying the Toll: A Feminist Post-structural Critique of the Discourse Bridging Work and Family // *Culture and Organization*. - 2004. - Vol. 10 (3). - P. 237-249.
47. Shakeshaft C. *Women in Educational Administration*. - London: SAGE Publications. - 1989.
48. She Figures 2009. European Commission. - Luxembourg: Publications Office of the European Union. - 2009. - URL: http://ec.europa.eu/research/science-society/document_library/pdf_06/she_figures_2009_en.pdf (Accessed: 16.12.2019).
49. She Figures 2015. European Commission. - Luxembourg: Publications Office of the European Union. - 2016. - URL: https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub_gender_equality/she_figures_2015-final.pdf (Accessed: 16.12.2019).
50. She Figures 2018. European Commission. - Luxembourg: Publications Office of the European Union. - 2019. - URL: https://ec.europa.eu/info/publications/she-figures-2018_en (Accessed: 22.04. 2021).
51. Статический комитет Казахстана. Соотношение женщин и мужчин в системе высшего образования на руководящем уровне. – Астана: Комитет статистики Казахстана, 2017.
52. Strategy for gender equality in the Republic of Kazakhstan for 2006-2016. 2005. Approved by the Decree of the President of the Republic of Kazakhstan № 1677, 29 November 2005, Astana. – URL: <https://www.ndi.org/sites/default/files/Kazakhstan-Gender-Strategy-2006-2016.pdf> (Accessed: 22.04. 2021).
53. Thomas R., Davies A. Gender and New Public Management: Reconstituting Academic Subjectivities // *Gender, Work and Organisations*. - 2002. - Vol. 9 (4). -P. 372-397.
54. Wajcman J. *Managing like a Man: Women and Men in Corporate Management*. - Cambridge: Polity Press. - 1998.
55. White K., Carvalho T., Riordan S. Gender, Power and Managerialism in Universities // *Journal of Higher Education Policy and Management*. - 2011. - Vol. 33 (2). - P. 179-188.
56. Wirth L. *Breaking Through the Glass Ceiling: Women in Management*. - Geneva: International Labour Office. - 2001.

References

1. Acker S. *Gendered education: Sociological Reflections on Women, Teaching and Feminism*. - Buckingham: Open University Press. – 1994.
2. Adler N. J. Asian Women in Management, *International Studies of Management and Organization*, 23 (4), 3-17 (1993).
3. Aisenberg N., Harrington M. *Women of Academe: Outsiders in the Scared Grove*. - Amherst: University of Massachusetts Press. - 1988.

4. Aycan Z. Key Success Factors for Women in Management in Turkey, *Applied Psychology: An International Review*. 53 (3). 453-477 (2004).
5. Bagilhole B. How to Keep a Good Woman Down: An investigation of the role of institutional factors in the process of discrimination against women academics, *British Journal of Sociology of Education*, 14 (3), 261-274 (1993).
6. Bagilhole B. Survivors in a Male Preserve: A Study of British Women Academics' Experiences and Perceptions of Discrimination in a UK University, *Higher Education*, 26 (4). 431-447 (1993).
7. Bagilhole B., Goode J. The Contradiction of the Myth of Individual Merit, and the Reality of a Patriarchal Support System in Academic Careers: A Feminist Investigation, *The European Journal of Women's Studies*. 8 (2), 161-180- (2001).
8. *Gender, Power and Management: A Cross-Cultural Analysis of Higher Education* / eds. B. Bagilhole, K. White - London: Palgrave Macmillan. - 2011.
9. Bagilhole B., White K. Towards a Gendered Skills: Analysis of Senior Management Positions in UK and Australian Universities, *Tertiary Education and Management*. - 14 (1), 1-12 (2008).
10. Becker G.S. Human Capital, Effort, and the Sexual Division of Labor, *Journal of Labor Economics*. 3 (1), 33-58 (1985).
11. Carli L. L., Eagly A. H. Gender, Hierarchy, and Leadership: An Introduction, *Journal of Social Issues*, 57 (4), 629-636 (2001).
12. CEDAW. Committee on the Elimination of Discrimination against Women. Concluding observations on the fifth periodic report of Kazakhstan (UN, 2019). Available at: <https://www.ohchr.org/en/countries/enacaregion/pages/kzindex.aspx> (Accessed: 2.05. 2020).
13. CEDAW. Committee on the Elimination of Discrimination against Women. Presentation of the Second Periodic Report of the Republic of Kazakhstan on the implementation of the Convention on Elimination of All Forms of Discrimination against Women. – UN. - 2007. - Available at: <http://www2.ohchr.org/english/bodies/cedaw/cedaws37.htm> (Accessed: 2. 05. 2020).
14. Chesterman C., Ross-Smith A., Peters M. Changing the Landscape? Women in Academic Leadership in Australia, *McGill Journal of Education*, 38 (3). 421-435- 2003.
15. Chesterman C., Ross-Smith A., Peters M. Not doable jobs! Exploring senior women's attitudes to academic leadership roles, *Women's Studies International Forum*, 28 (2-3), 163-180 (2005).
16. *Gender and Bureaucracy: Women in Finance in Britain and France* / R. Crompton, N. Le Feuvre, *Gender and Bureaucracy: book chapter* / eds. M. Savage, A. Witz (Oxford: Blackwell Publishers, 1992, P. 94-120).
17. Davidson M. J., Cooper C. L. *Shattering the Glass Ceiling: The Woman Manager* (Paul Chapman, Publishing London, 1992).
18. Deem R. Gender, Organizational Cultures and the Practices of Manager-Academics in UK Universities, *Gender, Work and Organization*. - 10 (2), 239-259 (2003).
19. Deem R., Hillyard S., Reed M. *Knowledge, Higher Education, and the New Managerialism: The Changing Management of UK Universities* (Oxford University Press, Oxford, 2007).
20. Eagly A.H., Carli L.L. *Through the Labyrinth: The Truth about How Women Become Leaders* (Harvard School Publishing Corporation, Boston, 2007).
21. Ellemers N., v.-d. Heuvel H., de Gilder D., Maass A., Bonvini A. The Underrepresentation of Women in Science: Differential Commitment or the Queen Bee Syndrome?, *British Journal of Social Psychology*, 43, 315-338 (2004).
22. Fitzgerald T., Wilkinson J. *Travelling towards a mirage? Gender, Leadership and Higher Education* (Post Pressed, Brisbane, 2010).
23. *Gendernoye ravenstvo v Kazakhstane (rezultaty sotsiologicheskogo issledovaniya [Gender Equality in Kazakhstan (results of the sociological research)]* (Almaty, Tsentr grazhdanskikh initsiativ, 2008).
24. *Gender Equality and the Shift from Collegiality to Managerialism* / A. G ransson, *Gender, Power and Management: A Cross-Cultural Analysis of Higher Education: book chapter* / eds. B. Bagilhole, K. White (Palgrave, Macmillan London, 2011. P. 50-77).
25. Hansot E., Tyack D. *The Dream Deferred: A Golden Age for Women School Administrators* (Stanford University, Stanford, 1981).
26. Hantrais L. A. Comparative Perspective on Gender and Accountancy, *European Accounting Review*, 4 (2), 197-215 (1995).

27. Hennig M., Jardim A. *The Managerial Women* (London Boyars, Distributed by Calder and Boyars, 1979).
28. Heward C. Academic Snakes and Merit Ladders: Reconceptualising the 'glass ceiling', *Gender and Education*, 6 (3), 249-262 (1994).
29. Jackson D. F. *Women Working in Higher Education: A Review of the Position of Women in Higher Education and Policy Developments*, *Higher Education Quarterly*, 44 (4), 297-324 (1990).
30. Kazakhstan. Country gender assessment (Philippines: Asian Development Bank, Mandaluyong City, 2013).
31. Kloot L. *Women and Leadership in Universities: A Case Study of Women Academic Managers*, *International Journal of Public Sector Management*, 17 (6), 470-485 (2004).
32. Knights D., Richards W. Sex Discrimination in UK Academia, *Gender, Work and Organization*, 10 (2), 213-238 (2003).
33. Ledwith S., Manfredi S. *Balancing Gender in Higher Education A Study of the Experience of Senior Women in a 'New' UK University*, *European Journal of Women's Studies*, 7, 7-33 (2000).
34. Lynch K. Carelessness: A Hidden Doxa of Higher Education, *Arts and Humanities in Higher Education*, 9 (1), 54-67 (2010).
35. Miriam D., Woodward D. *Negotiating the Glass Ceiling: Careers of Senior Women in the Academic World* (Falmer Press, London, 1998).
36. Morley L. Glass Ceiling or Iron Cage: Women in UK Academia, *Gender, Work and Organization*, 1 (4), 194-204 (1994).
37. Morley L. Sounds, Silences and Contradictions: Gender Equity in British Commonwealth Higher Education, *Australian Feminist Studies*, 20 (46), 109-119 (2005).
38. Morley L. The Rules of the Game: Women and the Leaderist Turn in Higher Education, *Gender and Education*, 25 (1), 116-131 (2013).
39. Morley L. *Quality and Power in Higher Education* (Open University Press, Buckingham, 2003).
40. Myrdal A., Klein V. *Women's two roles: Home and Work* (2nd ed.) (Routledge and K. Paul, London, 1968).
41. OECD Gender Policy Delivery Review (Highlights, Kazakhstan, 2017).
42. O'Meara B., Petzall S. Vice Chancellors for the 21st century? A study of contemporary recruitment and selection practices in Australian universities, *Management Research News*, 28 (6), 18-35 (2005).
43. Park A. Women, Men, and the Academic Hierarchy: exploring the relationship between rank and sex, *Oxford Review of Education*, 18 (3), 227-239 (1992).
44. Peterson H. The Gender Mix Policy – Addressing Gender Inequality in Higher Education Management, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 33 (6), 619-628 (2011).
45. *Paths to Success in Senior Management / S. Riordan*, *Gender, Power and Management: A Cross-Cultural Analysis of Higher Education: book chapter / eds. B. Bagilhole, K. White* (Palgrave Macmillan, London, 2011, P. 110-139).
46. Runte M. J., Mills A. Paying the Toll: A Feminist Post-structural Critique of the Discourse Bridging Work and Family, *Culture and Organization*, 10 (3), 237-249 (2004).
47. Shakeshaft C. *Women in Educational Administration* (SAGE, Publications London, 1989).
48. She Figures 2009. European Commission. - Luxembourg: Publications Office of the European Union. - 2009. Available at: http://ec.europa.eu/research/science-society/document_library/pdf_06/she_figures_2009_en.pdf (Accessed: 16.12. 2019).
49. She Figures 2015. European Commission. - Luxembourg: Publications Office of the European Union. - 2016. Available at: https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub_gender_equality/she_figures_2015-final.pdf (Accessed: 16.12. 2019).
50. She Figures 2018. European Commission. - Luxembourg: Publications Office of the European Union. - 2019. Available at: https://ec.europa.eu/info/publications/she-figures-2018_en (Accessed: 22. 04. 2021).
51. Statisticheskii Komitet Kazakhstana. Sootnosheniya zhenshin i muzhshin v sisteme obrazovaniya na rukovodyash'em urovne [Ratio of women and men in the education system at the senior level] (Committee of Statistics of Kazakhstan, Astana, 2017).
52. Strategy for gender equality in the Republic of Kazakhstan for 2006-2016. 2005. Approved by the Decree of the President of the Republic of Kazakhstan № 1677, 29 November 2005, Astana. Available at: <https://www.ndi.org/sites/default/files/Kazakhstan-Gender-Strategy-2006-2016.pdf> (Accessed: 22.04. 2021).

53. Thomas R., Davies A. Gender and New Public Management: Reconstituting Academic Subjectivities, *Gender, Work and Organisations*, 9 (4), 372-397 (2002).
54. Wajcman J. *Managing like a Man: Women and Men in Corporate Management* (Polity Press, Cambridge, 1998).
55. White K., Carvalho T., Riordan S. Gender, Power and Managerialism in Universities // *Journal of Higher Education Policy and Management*, 33 (2), 179-188 (2011).
56. Wirth L. *Breaking Through the Glass Ceiling: Women in Management* (International Labour Office, Geneva, 2001).

Г. Ә. Сәрсеке¹, Кийонг Бён²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

²Корея университеті, Сеул, Оңтүстік Корея

Қазақстан университеттеріндегі жоғары менеджменттегі әйелдердің өкілдігі

Аңдатпа. Бұл мақалада жоғары оқу орындарының жоғары басшылығында әйелдердің өкілдігі Қазақстандағы тоғыз жоғары басшы әйел менеджермен сапалық сұхбат арқылы талданған. Осы саладағы зерттеулер әйелдердің университетті басқарудың жоғары сатыларына өтуіне ұйымдық және әлеуметтік-мәдени кедергілер бар екенін көрсетеді. Қазақ әйелдерімен жүргізілген сұхбат нәтижелері әйелдердің академиялық мансабында және олардың жоғары басшылықта өкілдік етуінде басқа елдермен ұқсастықтары мен айырмашылықтары бар екенін көрсетті. Қазақстандық респонденттер, құрылымдық кедергілердің бар болуына қарамастан, әйелдердің академиялық мансапты жоғарылатуда құрылымдық кедергілерге тап болады деп ойламайды. Олар сондай-ақ қазақстандық жоғары оқу орындарының жоғары басшылық лауазымдарында және профессор-оқытушылық құрамында ерлердің басым болуы туралы пікір білдірмеді. Керісінше, қазақстандық сұхбат берушілер қазіргі уақытта республиканың орта және бастауыш білім беру мектептерінде байқалатындай, қазақстандық жоғары білім беру жүйесінің де феминизациялану ықтималдығын мойындады. Әңгімелесушілердің көпшілігі отбасылық қолдауды қазақстандық әйелдердің мансаптық өсуінің мәдени факторы деп санайды.

Түйін сөздер: аға менеджер, әйел, академиялық мансап, жоғары білім, Қазақстан, университет.

Г. А. Сарсеке¹, Кийонг Бён²

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

²Корейский университет, Сеул, Южная Корея

Представительство женщин в высшем руководстве университетов Казахстана

Аннотация. В данной статье анализируется представленность женщин в высшем руководстве высших учебных заведений посредством качественного интервью с девятью старшими женщинами-менеджерами в Казахстане. Исследования в этой области показывают, что существуют организационные и социокультурные препятствия на пути перехода женщин на более высокие уровни управления университетом. Результаты интервью с казахстанскими женщинами показали, что существуют сходства и различия с другими странами в академической карьере женщин и их представительстве в высшем руководстве. Респонденты из Казахстана в большинстве своем не считают, что, несмотря на наличие структурных барьеров, женщины сталкиваются с препятствиями структурного характера на пути продвижения своей академической карьеры. Они также не комментировали преобладание мужчин на высших руководящих должностях и среди профессорско-преподавательского состава казахстанских университетов. Напротив, казахстанские респонденты признали вероятность феминизации казахстанской системы высшего образования, которая в настоящее время наблюдается в средних и начальных школах страны. Большинство собеседников рассматривают поддержку семьи как культурный фактор карьерного роста казахстанских женщин.

Ключевые слова: старший менеджер, женщина, академическая карьера, высшее образование, Казахстан, университет.

Information about authors:

Sarseke G.A. – Corresponding author, Ph.D., Acting Professor of the Department of Kazakh Linguistics, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev str., Nur-Sultan, Kazakstan.

Kiyong Byun – Ph. D., Professor and Chair of the Department of Education, Director of Higher Education Policy Research Institute of Korea University, 145 Anam-ro, Seongbuk-gu, Seoul, South Korea.

Сәрсеке Г.Ә. – корреспонденция үшін автор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің қазақ тіл білімі кафедрасының профессоры м.а., филология ғылымдарының кандидаты, тіл білімінің доценті, Сәтпаев көш., 2, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Кийонг Бён – Корей университетінің педагогика кафедрасының меңгерушісі және профессоры, Жоғары білім саясаты ғылыми-зерттеу институтының директоры, Ph.D., 145 Anam-ro, Сеонгбук-гу, Сеул, Оңтүстік Корея.

Қ.У. Стамқұлова¹М.У. Стамқұлова²¹КЕАҚ Нархоз университеті, Алматы, Қазақстан²М. Ауезов атындағы Оңтүстік-Қазақстан университеті Шымкент, Қазақстан
(E-mail: kaliash_22@mail.ru, mstamkul@mail.ru)

«Жасыл» университеттерді қалыптастыру үрдісінде экологиялық мәдениет пен білім беру компоненттерін іске асыру мүмкіндіктері

Аннотация. Мақала Қазақстандағы жоғары білім беру жүйесіндегі экологиялық білім және экологиялық мәдениет мәселелеріне арналған. Жастарға экологиялық білім беру – жоғары мектептің құзыреті. Теориялық талдауда жоғары оқу орындары студенттерінің экологиялық мәдениеті мен экологиялық білімін қалыптастырудың теориялық негіздері мен әдістері берілген. Авторлардың пікірінше, экологиялық білім жалпы білімнің бір бөлігі ретінде мәдениеттің негізгі құндылықтарының тасымалдаушысы болып табылады және жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру ісінде ажырамас бөлігі. Зерттеу барысында біз талдау, синтез әдісін, сондай-ақ білім беру бағдарламаларының сабақтастығы, кешенді тәсіл контекстінде экологиялық мәдениет пен білім беру компоненттерін есепке алу бойынша ғылыми-зерттеу және педагогикалық тәжірибені қолдандық. Контенттің тұрақтылығын белгілеу және білім беру бағдарламалары бойынша нәтижелердің тұрақтылығын интеграциялау мақсатында қолданыстағы модельдер мен жалпы университеттік курстардың мазмұны қарастырылды. Олардың өзара әрекеттесуіндегі принциптердің белгілі бір жиынтығы экологиялық және кәсіптік білім беру жүйесін құру үрдісіне тұтас сипаттама береді, жоғары оқу орындары студенттерінің экологиялық мәдениетін қалыптастырудың тиімділігін қамтамасыз етеді. Осы міндеттерді орындау шеңберінде БҰҰ-ның тұрақты даму мақсаттарына сәйкес ортақ мақсатқа қол жеткізу үшін Қазақстандағы «жасыл» университеттердің тұрақты дамуының негізгі аспектілері зерттелді.

Түйін сөздер: экологиялық тәрбие, экологиялық білім, экологиялық мәдениет, қоршаған орта, білім беру тұжырымдамалары, білім беру принциптері.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-535-541>

Кіріспе

Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың жыл сайынғы кезекті Жолдауында ел алдында тұрған бірқатар түйінді проблемалар айтылды, олардың шешілуі көбінесе мемлекеттің дамуын айқындайтын болады. Сондай-ақ қоғам алдында

тұрған, соның ішінде қоршаған ортаны қорғау саласындағы және мектептер мен жоғары оқу орындарында өскелең ұрпақты экологиялық тәрбиелеу саласындағы басым бағыттар мен мақсаттар белгіленген [1].

Қазіргі уақытта адамзаттың жаһандық проблемасы әлемдік экологиялық жағдай болып табылады. Экологиялық жағдайдың на-

шарлауының негізгі қозғаушы күші - адамның эгоцентризмi, жайлылыққа ұмтылу, рухани қажеттiлiктердiң материалдық мүдделерiн басу. Ұзақ уақыт бойы экологиялық жағдайды елемеге болмайтыны құпия емес, ол қоғамды жаңа проблемаларға алып келедi, олардың саны экспоненциалды түрде артады және оны шешу үшiн көп күш салу қажет болады.

Бұл мәселенi шешудiң бiр нұсқасы - экологиялық бiлiм берудi дамыту және жас ұрпақтың экологиялық мәдениетiн қалыптастыру. Айта кету керек, экологиялық бiлiм мен экологиялық сана, мәдениет бiртектес ұғымдардан алыс.

Экологиялық мәдениет қоғам мен табиғат қатынастарын үйлестiрудегi шешушi фактор ретiнде қазiргi уақытта өзектi бола түсуде. Бұл үрдісте экологиялық бiлiм мен тәрбие маңызды рөл атқарады. Мұндай бiлiм мен тәрбиенiң мақсаты - әр адамның өмiрiнiң барлық кезеңдерiнде терең және берiк экологиялық бiлiмдi, биосфера туралы тұтас идеяларды мақсатты түрде қалыптастыру. Сондай-ақ табиғаттың қоғам мен адам өмiрiндегi рөлiн түсiну, экологиялық жағдайды түсiну, қоршаған ортаның жай-күйi үшiн жеке жауапкершiлiктi тәрбиелеу қажеттiлiгi. Осы жұмыста бiз «жасыл» университеттердi қалыптастыру тұрғысынан экологиялық мәдениет пен бiлiм беру компоненттерiн практикалық iске асыру жолдарын зерттеу мiндетiн қоямыз.

Зерттеу материалдары мен әдiстерi

Зерттеу барысында бiз талдау, синтез, принциптi сипаттау әдiсiн, тарихи талдау әдiсiн, принциптi iске асыру үшiн материалды таңдау әдiсiн, сондай-ақ бiлiм беру бағдарламаларының сабақтастығы мен сабақтастығы, кешендi тәсiл контекстiнде экологиялық мәдениет пен бiлiм беру компоненттерiн есепке алу және iске асыру бойынша ғылыми-зерттеу және педагогикалық тәжiрибенi қолдандық.

Экологиялық бiлiм берудiң түпкi мақсаты - халыққа адам мен табиғаттың өзара әрекеттесуiнiң күрделi сипатын, барлық елдер үшiн қоршаған ортамен үйлесiмдi түрде даму қажеттiлiгiн түсiнуге мүмкiндiк беру. Мұндай бiлiм, сондай-ақ жаһандық деңгейде қор-

шаған ортаның елеулi проблемаларын шешу үшiн алғышарт бола алатын барлық елдер халқының жауапкершiлiк сезiмiн арттыру үшiн адамзаттың қазiргi әлемнiң экономикалық, саяси және экологиялық өзара тәуелдiлiгiн сезiнуiне жәрдемдесуi тиiс.

Ресейлiк зерттеушiлердiң пiкiрiнше, А.Н. Захлебный, Е.Н. Дзятковская және В.А. Грачев экологиялық мәдениеттiң мәселелерi бүкiл адамзаттың мүдделерiне бiртұтас ретiнде әсер етедi. Экологиялық қызығушылықты саяси, экономикалық және әскери тұрғыдан басым деп тану жалпыадамзаттық құндылықтар мен мүдделерге, яғни өмiр мен мәдениеттiң жоғары құндылықтарына жауап бередi. Сонымен, экология адамгершiлiкпен, қоршаған ортаны қорғаумен тығыз байланысты. Жаһандық экологиялық дағдарыстың қаупi адамның табиғатқа әсер ету қарқындылығының артуы жағдайында биосфераның өзiн-өзi реттеу мүмкiндiктерiнiң сарқылуын көрсетедi [2]. Экологиялық бiлiм беру мiндеттерiн шешу, қазiргi өмiр сүрiп жатқан және болашақ ұрпақтардың денсаулығы мен әл-ауқаты үшiн табиғи ортаны сақтау қажеттiлiгi барған сайын өзектi бола түсуде. Л.Ю. Чуйковтың зерттеулерiне сәйкес, оның мақсаттары мен функциялары бойынша экологиялық бiлiм қоғамның әлеуметтiк өмiрiмен байланысты. Егер қоғамның барлық мүшелерi - студенттер, мамандар, басқару жүйесiнiң қызметкерлерi және менеджерлер адамдар мен қоршаған орта арасындағы қатынастарды жақсартудың күрделi мәселелерiн шешуге қатысса, бұл тиiмдi болуы мүмкiн. Бұл адамдар алған экологиялық бiлiм принциптерiне сәйкес әрекет ете бастағанда ғана жүзеге асырылуы мүмкiн [3].

А.П. Парахонскийдiң пiкiрiнше, экологиялық мәдениеттiң негiзiнде келесi компоненттер ерекшеленедi:

- экологиялық сана (жаратылыстану, техникалық бiлiм және құндылыққа бағдарланған қатынастар);
- экологиялық ойлау (себеп-салдар, ықтимал, болжамдық және басқа да байланыс түрлерiн орнату мүмкiндiгi);
- экологиялық бiлiмнiң, экологиялық ойлаудың күнделiктi мiнез-құлыққа ауысуымен

сипатталатын экологиялық негізделген мінез-құлық [4].

Зерттеу жоғары оқу орындары (ЖОО) студенттерінің экологиялық мәдениеті мен экологиялық білімін қалыптастырудың теориялық негіздері мен әдістемесін әзірлеуге бағытталған. Экологиялық білім берудің негізгі мақсаты өскелең ұрпақтың экологиялық мәдениетін қалыптастыру болып табылады. Зерттеу барысында біз келесі анықтамаларға сүйенеміз: «экологиялық мәдениет - бұл экологиялық білімге қол жеткізу, экологиялық сананы дамыту, қоғамның дамуына қажетті табиғи жағдайларды сақтауға бағытталған адамдардың мінез-құлқындағы дағдыларды игеру, қоғам мен табиғат арасындағы үйлесімді қарым-қатынас».

Зерттеуді талқылау

Біздің пікірімізше, экологиялық мәдениеттің аталған компоненттерін қалыптастыру үшін пәнаралық әдістер қолданылады. Жоғары оқу орны студенттердің өздері, өз отбасылары, қауымдар мен қоғам үшін әл-ауқатқа үлес қосуға дайындайтын қажетті білім, дағдылар мен құндылықтар алуын қамтамасыз етуі тиіс. Бұл үшін қажет дағдылар пәндер мен білім салаларының дәстүрлі шекараларын кесіп өтіп, пәнаралық сипатқа ие болуда.

Экология саласындағы білім деңгейі жылдан жылға артып келеді, бірақ бұл экологиялық жағдайға байланысты мәселелерді шешуге аз ықпал етеді. Мәселе, ең алдымен, білім мөлшерінде емес, олардың хабардарлығында. Экологиялық білім жеке тұлғаны адамгершілік тәрбиелеудің ажырамас бөлігі болып табылады. Оның міндеті - экология біліміне қол жеткізу ғана емес, ең бастысы-экологиялық сананы, мінез-құлықты және экологиялық мәдениетті, қоршаған ортаны қорғау мәселелері бойынша сенім мен белсенді өмірлік ұстанымды қалыптастыру. Адамның қоршаған ортаның органикалық құрамдас бөлігі екенін және оны көптеген жолдармен модельдейтінін білуі ерекше маңызды. Экологиялық білім беруді дамытудың ілгерілемелі қозғалысын тежейтін бірқатар кедергілер бар. Ел халқының тұрмыс деңгейінің төмен-

дігі, жұмыссыздық пен кедейлік адамдардың қосымша білім алуға және дүниетанымын қалыптастыруға ұмтылысына ықпал етпейді. Адамның экологиялық білімі мен экологиялық мәдениеті деңгейінің жоғарылауы білім, денсаулық және жалпы мәдениеттің дамуымен тығыз байланысты екендігі даусыз. Жеке адам мен қоғамның денсаулығы әлемдік ауқымдағы экологиялық жағдайдан бөлінбейді, өйткені экологияның негізгі мақсаты ұлттың негізгі байлығы ретінде денсаулықты сақтау және жақсарту болып табылады. Экологиялық мәдениеттің мәні осы мәселені шешудің негізі болатын жалпыұлттық экологиялық тұжырымдаманы қалыптастыру болып табылады. Білім - бұл қоғам эволюциясының қазіргі кезеңіне сәйкес келетін, сонымен бірге өсіп келе жатқан экологиялық дағдарыстың жойылуына ықпал ететін адамның қоршаған ортаға қатынасын қамтамасыз ететін стратегиялық компонент. Жалпы, университеттер әлеуметтік жауапкершілік мәдениетін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады, өйткені оның қабырғасында білім беру қызметтері, ғылыми әзірлемелер және әлеуметтік мінез-құлық нормалары түрінде қоғамдық игілікті жасайтын университеттер қалыптасады. Оқу орнының миссиясы білікті мамандарды даярлау ғана емес, сонымен қатар олардың әлеуметтік жауапты және тұрақты даму қағидаттарын ұстануы болып табылады.

Білім беру мекемесінің рөлі - жастарды тәрбиелеу және оларды осы жаһандық мақсатты жүзеге асыру үшін қажетті біліммен, дағдылармен және құндылықтармен қамтамасыз ететін жеке және кәсіби дамуға жол ашу. Бұл адамзаттың болашақ тұрақты дамуының күн тәртібі.

Зерттеу нәтижелері

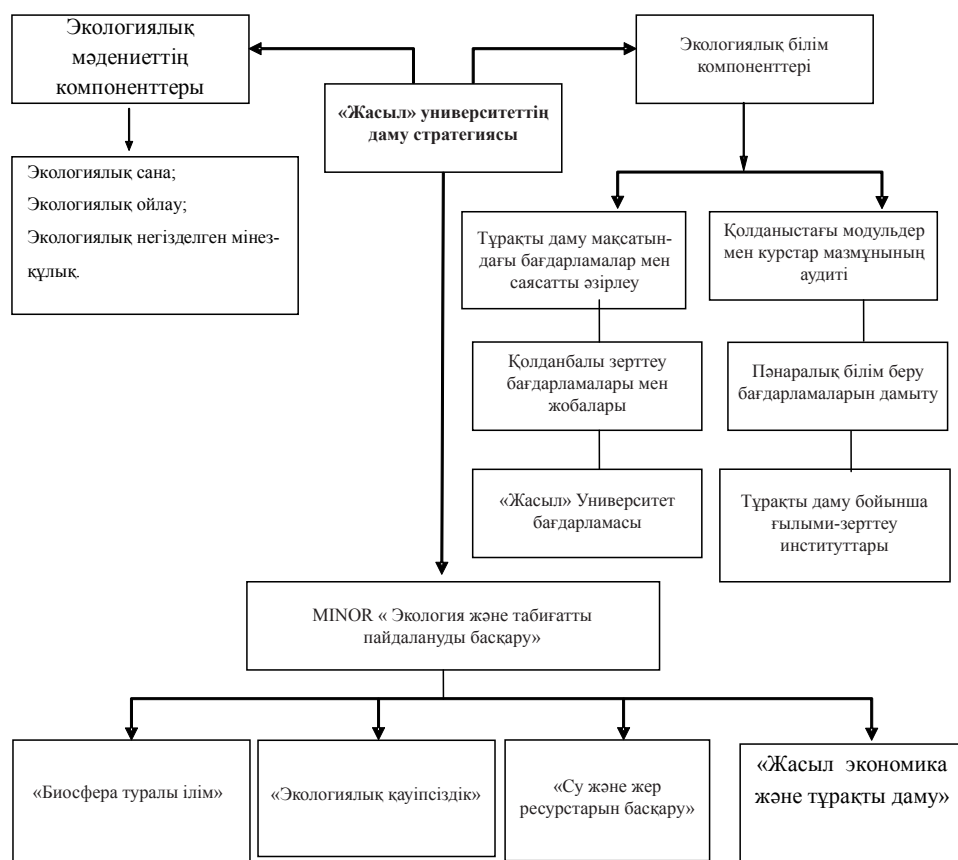
Жоғарыда көрсетілгендерден, «жасыл» университет стратегиясының мақсаттары мен міндеттерін іске асыру үшін «Нархоз университеті» КЕАҚ бакалавриатының білім беру бағдарламаларын зерттедік. 1-суретте көрсетілген «жасыл» университеттің стратегиясын жүзеге асыру арқылы осы өзгерістердің алдыңғы қатарында болуға ұмтылуы керек:

- университетті дамытуға, қоршаған ортаны қорғауға бағытталған тұрақты даму мақсатындағы бағдарламалар мен саясатты әзірлеу;
- тұрақты дамуды қамтамасыз ету мақсатында бүкіл университет ауқымында қолданыстағы модульдер мен курстардың мазмұны мен іске асырылуына шолу, тұрақты даму мәселелері бойынша оқыту нәтижелерін оқу бағдарламаларына интеграциялау, экологиялық тұрақтылықпен байланысты модульдерді әзірлеу;
- тұрақты даму мақсаттарына байланысты жоғары сапалы қолданбалы зерттеу бағдарламалары мен жобаларын ұсыну;
- пәнаралық білім беру бағдарламалары мен тұрақты дамуға байланысты іс-шараларды дамыту;
- экология және тұрақты даму саласындағы ғылыми-зерттеу институттары мен бөлімшелері;
- «жасыл» университеттерді дамыту тұжырымдамасы.

Осы міндеттерді орындау аясында университеттер «жасыл» университет мәртебесін алуы тиіс. «Жасыл» университет назар аударуды қажет ететін бірқатар сипаттамаларға ие. Бұл жалпы мақсатқа жету үшін барлық құрылымдық бөлімшелердің әрекеттерін үйлестіруді қамтитын даму. «Жасыл» университет тұжырымдамасы аясында тұрақты даму стратегиясын ұстану керек. Мысалы, бұл су мен электр энергиясын барынша үнемдеуге ұмтылу, тендерлерді жасыл сатып алуларды қалыптастыру кезінде экологиялық мүдделерді қолдау және басқа да шаралар. «Жасыл» университет философиясын ұстану - жайлы «жасыл» кеңістіктер құру, энергия тиімді технологияларды пайдалану, қоқысты бөлек жинау және т.б. дегенді білдіреді [5].

Ұсынылған «жасыл» университеттің даму стратегиясы келесі бөлімдерге назар аударуы керек:

- кампус мәдениеті (негізгі құндылықтар, студенттерді тарту, қызметкерлерді тарту,



1 сурет – «Жасыл» университеттің даму стратегиясын қалыптастыру аспектілері
Ескерту – авторлармен әзірленген.

қоғамдастық тарту , аймақтық және жаһандық қамту / серіктестік);

- білім беру (зерттеулер, оқу бағдарламалары) - бұл тұрақты даму бойынша пәнаралық жұмыс. Бұл тұжырымдама білім беру бағдарламалары мен адами капиталды дамытуға, студенттерді қабылдауға және оқытуға, қоғам алдындағы әлеуметтік жауапкершілікті орындауға, тұрақты дамуды қамтамасыз етуге байланысты бірқатар күрделі мақсаттарға қол жеткізу жолдарын анықтауға бағытталған;

- тұрақты басқару;

- кампус қызметі (климаттың өзгеруі, қол жетімділік, қалдықтар, су, көлік, жасыл сатып алулар, азық-түлік) [5].

Осылайша, 2018 жылдан бастап негізгі біліктілік шеңберінен шығатын құзыреттерді қалыптастыратын пәндер көзделген (Minor). Бұл құзыреттер білім алушының кәсіби және жеке дамуы үшін қосымша болып табылады. Minor - пәндер төрт пәннен тұратын жеке байланысқан блоктармен ұсынылған және 2016 жылғы МЖМБС бойынша KZ-тің 16 кредит көлемі бар, бұл 2018 жылғы МЖМБС бойынша 24 академиялық кредитке баламалы. Пәндер оқудың екінші жылынан бастап төрт семестр бойы бірыңғай блокпен оқуға ұсынылады. Жалпы, студенттер Minor пәндер блогын таңдауда еркін. Мысалы, Minor «Экология және табиғатты пайдалануды басқару» келеңді білім беру бағдарламалары үшін қолжетімді: есеп және аудит, қаржы, экономика, маркетинг, менеджмент, әлемдік экономика, еңбекті ұйымдастыру және нормалау, мемлекеттік және жергілікті басқару, құқықтану, халықаралық қатынастар, әлеуметтік жұмыс, мейрамхана ісі және қонақ үй бизнесі, туризм, ақпараттық жүйелер және статистика. Мысалы, Minor «Экология және табиғатты пайдалануды басқару» 4 пәннен тұрады: «Биосфера туралы ілім», «Экологиялық қауіпсіздік», «Су және жер ресурстарын басқару», «Жасыл экономика және тұрақты даму».

Бұл Minor барлық мамандықтағы студенттерде экологиялық мәдениетті қалыптастыруға, студенттерді экожүйе және экожүйелердің тозу үрдістерінің пайда болу факторлары туралы негізгі идеялармен, табиғатты оңтайлы пайдалану мен табиғатты

қорғаудың, сондай-ақ өркениеттің дамуы мен сақталуының негізгі принциптерімен, «Биосфера туралы ілім» курсы аясында әлеуметтік-экологиялық және биосфералық процестердің байланысымен таныстыруға арналған. «Экологиялық қауіпсіздік» курсы студенттерді қазіргі заманғы экологияның мәселелерімен даму бағыттарымен, сондай-ақ өндірістің зиянды және қауіпті факторларының адам денсаулығы мен қоршаған ортаға әсер ету тетіктерімен таныстыруға арналған. Пән заманауи жаратылыстану ғылымының жетістіктері мен даму үрдістері, қоршаған ортадағы қауіптілік деңгейін кешенді талдау және өлшеу дағдылары; антропогендік қызметтің теріс салдарын болдырмау, азайту және еңсеру бойынша ұсыныстар әзірлеу арқылы студенттердің экологиялық қауіпсіздік туралы түсінігін қалыптастыруға ықпал етеді. «Су және жер ресурстарын басқару» пәні агроэкология тұрғысынан су және жер ресурстарын басқарудың қазіргі жағдайын қарастырады. Пән әлемнің түрлі өңірлеріндегі жер ресурстарын қалыптастырудың экологиялық факторларының ерекшеліктері, сондай-ақ жер ресурстарының экологиялық проблемаларын шешу жолдары туралы түсінік береді. «Жасыл экономика және тұрақты даму» курсына энергия үнемдеу және энергия тиімділігінің негіздері, энергия үнемдеу бойынша ҚР негізгі заңнамалық-нормативтік құжаттары, энергияның дәстүрлі және балама түрлері, әлемдегі балама энергия көздерінің әлеуеті қарастырылады [6].

Қорытынды

Біз контенттің тұрақтылығын белгілеу және білім беру бағдарламалары бойынша нәтижелердің тұрақтылығын интеграциялау мақсатында қолданыстағы модульдер мен жалпы университеттік курстардың мазмұнын қарастырдық. Олардың өзара әрекеттесуіндегі жоғарыда анықталған принциптердің жиынтығы экологиялық және кәсіптік білім беру жүйесін құру процесіне тұтас сипаттама береді, университет студенттерінің экологиялық мәдениетін қалыптастырудың тиімділігін қамтамасыз етеді. Жоғары білім студенттерге

жұмыс берушілердің барлық салалардағы жұмыс орнындағы тұрақты даму құзыреттілігіне тез өсіп келе жатқан сұранысын қолдау үшін қажетті білім, дағдылар мен құндылықтар беру арқылы тұрақты даму мақсаттарына қол жеткізуде іргелі рөл атқарады. Экологиялық

мәдениет пен білім беруді қалыптастырудың басты шарты «жасыл» университет стратегиясының міндеттерін тәжірибелік іске асыру шеңберінде білім беру бағдарламаларының кешенді тәсілі, үздіксіздігі мен сабақтастығы болып табылады.

Әдебиеттер

1. Послание Президента Республики Казахстан К.К. Токаева «Казахстан в новой реальности: время действий» от 1 сентября 2020 года. – URL: <http://www.akorda.kz> (дата обращения: 26.04.2021).
2. Захлебный А.Н., Дзятковская Е.Н., Грачев В.А. Концепция общего экологического образования в интересах общего устойчивого развития // Вопросы современной науки и практики. - 2012. - № 39. - С. 55-59.
3. Чуйкова Л.Ю. Концепции экологического образования, построенные на идее формирования экологической культуры. // Гуманитарные исследования. - 2012.- № 2. - С. 342-352.
4. Парахонский А.П. Роль образования в формировании экологической культуры // Успехи современного естествознания. – 2005. – № 2. – С. 46-47.
5. Стратегия устойчивого развития. – URL: <https://narxoz.edu.kz/sustainability/strategy> (дата обращения: 20.12.2020).
6. Каталог курсов minors для обучающихся набора 2018 года. - URL: <http://portal.narxoz.kz/images/files/5cb05d78bfc39.pdf>.<http://portal.narxoz.kz/images/files/5cb05d78bfc39> (дата обращения: 25.05.2021).

References

1. Poslanie Prezidenta Respubliki Kazahstan K.K. Tokaeva, «Kazahstan v novoj real'nosti: vremya dejstvij» ot 1 sentyabrya 2020 goda [Address of the President of the Republic of Kazakhstan K.K. Tokayev, «Kazahstan in a new reality: time for action»]. Available at: [file:/ http://www.akorda.kz](http://www.akorda.kz) (Accessed: 26.04.2021).
2. Zahlebny A.N., Dzyatkovskaya E.N., Grachev V.A.. Konceptiya obshchego ekologicheskogo obrazovaniya v interesah obshchego ustojchivogo razvitiya [The concept of general environmental education in the interests of general sustainable development], *Voprosy sovremennoj nauki i praktiki*, 39, 55-59 (2012).
3. Chuikova L. Konceptii ekologicheskogo obrazovaniya, postroennye na idee formirovaniya ekologicheskoy kul'tury [Concepts of environmental education based on the idea of forming an environmental culture], *Gumanitarnye issledovaniya* [Humanitarian studies], 2, 342-352 (2012).
4. Parakhonsky A.P. Rol' obrazovaniya v formirovanii ekologicheskoy kul'tury [The role of education in the formation of ecological culture], *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya* [Successes of modern natural science], 2, 46-47– (2005).
5. Strategiya ustojchivogo razvitiya [Sustainable Development Strategy] Available at [file:/https://narxoz.edu.kz/sustainability/strategy](https://narxoz.edu.kz/sustainability/strategy) (Accessed: 20.12.2020).
6. Katalog kursov minors dlya obuchayushchihsya nabora 2018 goda. [Catalog of minors courses for students of the 2018 set]. Available at [file:/http://portal.narxoz.kz/images/files/5cb05d78bfc39.pdf](http://portal.narxoz.kz/images/files/5cb05d78bfc39.pdf).<http://portal.narxoz.kz/images/files/5cb05d78bfc39> (Accessed: 25.05.2021).

К.У. Стамкулова¹, М.У. Стамкулова²

¹НАО Университет Нархоз, Алматы, Казахстан

²Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова Шымкент, Казахстан

Реализация компонентов экологической культуры и образования в процессе формирования «зеленых» университетов

Аннотация. Статья посвящена вопросам экологического образования и экологической культуры в системе высшего образования в Казахстане. Экологическое образование молодежи является прерога-

тивной высшей школы. В исследовании представлены теоретические основы и методика формирования экологической культуры и экологического образования студентов высших учебных заведений. Экологическое образование как часть общего образования является носителем базовых ценностей культуры и неотрывно от формирования разносторонне развитой личности. В процессе исследования нами использованы метод анализа, синтеза, а также научно-исследовательский и педагогический опыт по учету и практической реализации компонентов экологической культуры и образования в контексте комплексного подхода, непрерывности и преемственности образовательных программ. Рассмотрено содержание существующих модулей и общеуниверситетских курсов с целью установления устойчивости контента и интеграции результатов по образовательным программам. Определенная совокупность принципов в их взаимодействии дает целостную характеристику процесса построения системы эколого-профессионального образования, обеспечивает эффективность формирования экологической культуры студентов высших учебных заведений. В рамках выполнения этих задач разработаны основные аспекты устойчивого развития «зеленых» университетов в Казахстане для достижения общей цели в соответствии с целями устойчивого развития ООН.

Ключевые слова: экологическое воспитание, экологическое образование, экологическая культура, окружающая среда, концепция образования, принципы образования.

K. Stamkulova¹, M. Stamkulova²

¹*Narxoz University, Almaty, Kazakhstan*

²*M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan*

Implementation of the components of ecological culture and education in the process of forming «green» universities

Abstract. The article is devoted to the issues of environmental education and environmental culture in the higher education system in Kazakhstan. Environmental education of young people is the prerogative of higher education. The study presents the theoretical foundations and methods of formation of ecological culture and environmental education of students of higher educational institutions. According to the authors, environmental education, as part of general education, is a carrier of the basic values of culture and is inseparable in the formation of a well-rounded personality. In the course of the research, we used the method of analysis, synthesis, as well as research and pedagogical experience in accounting and practical implementation of the components of environmental culture and education in the context of an integrated approach, continuity and continuity of educational programs. The content of the existing modules and university-wide courses is considered in order to establish the stability of the content, and to integrate the stability of the results of educational programs. A certain set of principles in their interaction provides a holistic description of the process of building a system of environmental and professional education, ensures the effectiveness of the formation of environmental culture of students of higher educational institutions. Within the framework of these tasks, the main aspects of the sustainable development of «green» universities in Kazakhstan have been developed to achieve a common goal in accordance with the UN Sustainable Development Goals.

Keywords: ecological education, ecological education, ecological culture, environment, concepts of education, principles of education.

Авторлар туралы мәлімет:

Стамқұлова Қ.У. – корреспонденция үшін автор, экономика ғылымдарының докторы, «Экология» білім беру бағдарламасының профессоры, «Нархоз университеті» КЕАҚ, Жандосов көш., 55, Алматы, Қазақстан.

Стамқұлова М.У. – экономика ғылымдарының кандидаты, «Туризм» кафедрасының аға оқытушысы, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Тәуке хан даңғ. 5, Шымкент, Қазақстан.

Stamkulova K.U. – **Corresponding author**, Doctor of Economics, Professor of the educational program «Ecology», Narxoz University, 55 Zhandosov str., Almaty, Kazakhstan.

Stamkulova M.U. – Candidate of Economic Sciences, Senior lecturer of the Department of Tourism, M.Auezov South Kazakhstan University, 5 Tauke Khan, Shymkent, Kazakhstan.

Н.Б. Қияқбай
Н.З. Жуманбекова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
(E-mail: nkiyakbay@gmail.com, nurkesh2009@mail.ru)

Case study оқыту жобасының технологиясы ретінде

Аңдатпа. Мақалада проблемаға негізделген оқыту түрінің Қазақстан мектептеріндегі практикада қолданылым аясы мен қолдану барысындағы туындаған қиындықтар эксперимент арқылы көрініс табады. Сабақ барысындағы проблемалық оқыту түрлерінің тиімділігі нақтылап көрсетілген. Проблемаға мен жобаға негізделген оқыту түрлерінің бірі ретінде бүгінгі таңда case study білім беру мекемелерінде кең көрініс тапқан. Мақалада жоғарыда аталған әдіс бойынша жасалған тәжірибе мен тәжірибе жасау барысындағы кездескен қиыншылықтар мен артықшылықтар нақты көрсетілген. Тәжірибенің нәтижесінде қатысушылардың тілдік дағдылары дами отыра шешендік өнер тұрғысынан тілдік тұлғасы қалыптасқандығы белгілі болды. Сондай-ақ, сыни және креативті ойлау қабілеттерін дами түсіруге ықпал ететіндігі айқындалды.

Түйін сөздер: case study, проблемаға негізделген оқыту, оқыту жобасы, лингводидактика, оқыту технологиясы, жаңартылған білім беру бағдарламалары.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-542-548>

Кіріспе

Біздің ғасыр адам қызметінің барлық салаларында, соның ішінде білім беру саласында қарқынды өзгерістермен сипатталады. Жаһандық әлеуметтік-экономикалық, саяси және мәдени өзгерістер мектепке өте жоғары деңгейдегі әсерін тигізіп отыр. Білім беру жүйесінде қалыптасқан жаңартылған білім беру бағдарламалары да сәйкесінше бұрынғы қалыптасқан стандарттардан көшіп, әлемдік нарыққа сай келетін білім беру жүйесін қарастыруда. Кәсіби білім мен дағдылардың жеткілікті қоры ғана емес, сонымен қатар өз өмірінің стратегиясын өз бетінше құруға қабілетті, өздерін «құра» алатын, жоғары деңгейлі субъективтілікке, шығармашылық бел-

сенділікке, жауапкершілікке, шешімділікке, оқуға, талдауға, болжауға, жобалауға, таңдауға қабілетті адамдарға қажеттілік өзекті болып табылады және барлық деңгейлерде білім сапасына жаңа талаптар қояды. Сәйкесінше бүгінде Қазақстан проблемалық білім беру жүйесін алға тартып отыр. Бұл дегеніміз – оқытушы нұсқаулығы бойынша білім алушы тарапынан белгілі бір проблеманы шешу жолында атқарылатын жұмыстар ауқымы.

Мақаланың мақсаты – кейс-стади әдісінің оқу жобасының бір бөлігі деп қарастыруға болатынын және тілдік тұлғаны дамыту мақсатында шет тілінің көмегімен аталған әдісті коммуникация көзі ретінде пайымдауға болатынын жүргізілген апробациялық эксперименттер бойынша дәлелдеу.

Талқылау

Проблемаға негізделген оқыту түрі дегеніміз – бұл студенттерге маңызды мәселелермен белсенді айналысуға мүмкіндік беретін педагогикалық тәсіл. Студенттерге проблемаларды бірлесіп шешуге, оқытудың психикалық модельдерін құруға және практика мен рефлексия арқылы өзіндік оқу әдеттерін қалыптастыруға мүмкіндік беріледі [1]. Жоғарыда аталып өткен бағыт бойынша Қазақстанның орта білім беру мекемелерінде проблемалық оқу түрлері ретінде оқу жобасы мен кейс жобалары арқылы оқыту түрлері қарастырады. Жалпылама сипаттама бойынша екеуі де проблемаға негізделген оқыту түрлері болып табылғанымен, мақсат-міндеттері, барысы және практикада қолданылуы әр түрлілігімен ерекшеленеді.

Аталған әдістер АҚШ-та өткен ғасырдың басында-ақ қолданысқа еніп, бүгінде әлем бойынша білім беру жүйесіндегі ең үлкен төңкеріс жасағандығы белгілі. Шет тіліндегі сабақтар Гарвард стандартына сәйкес түпнұсқа технологияны қолдануға мүмкіндік береді. Бұл технологияны қолдану тәжірибесі «кейс» әдісі оқу процесін белсендіретінін және студенттердің танымдық мүмкіндіктерін кеңейтуге күшті ынталандыру болып табылатындығын көрсетеді, ал «кейс» талдау әрқашан түпкілікті шешім қабылдау үшін әртүрлі нұсқаларды талдай отырып, кешенді шешім болып табылады. Мәселенің негізгі компоненттері «сүзгіден өтпейді», бірақ қызықты, стандартты емес шешімдерді табады, басқаша айтқанда интегративті ойлауды қолданады. Яғни кейс-стади – модельдеу және нақты жағдайларды талдауға, шешуге және талқылауға негізделген оқыту жүйесі [2].

Дегенмен де А.Е.Биженованың еңбектеріне сүйенетін болсақ, проблемалық оқыту білім алушылардың репродуктивті және шығармашылық қызметінің оңтайлы үйлесімі екенін аңғаруға болады. Бұл дегеніміз – проблемалық оқыту білімгердің өз шындығына жетуінің бір жолы ретінде шығармашылық жұмыстарды орындау арқылы өзінің продуктивтілігін таныту [3]. Проблемалық оқытуды ұйымдастыру барысында коммуникативті

методиканың негізі жатқанын көруге болады. Себебі білімгерлер пікірлері коммуникативті дағдылар арқылы көрініс таба отырып, антропоцентристік жүйе ретінде қарастырылады. Себебі білімгердің түсетін коммуникациялық қарым-қатынасы өздерінен басталып, тек өзара деңгейде жүзеге асырылады.

Шаран Мэрриам өзінің “Qualitative research and case study application in education” атты еңбегінде Кейс стади әдісіне анықтама беріп қана қоймай, кейс стади сыныптағы оқыту сапасын көтеретінін алға тартады [4]. Яғни бұл дегеніміз – тіл сабақтарында шешендік өнер мен бүгінде мұғалімдерге қиындық тудырып отырған сөйлеу дағдыларын сапалы деңгейде дамытатының нақ белгісі.

Ал Куимова Марина кейс стади әдісімен оқыту барысындағы проблемалар ретінде біршама қиындықтар бар екенін атап өтеді. Нақтылап айтқанда, мұғалімнің өзінің басты рөлінен фасилитатор рөліне қарай ығысуына әкеліп соқтыруы және трансмиссиялық оқыту стиліне үйренген мұғалімдердің кейс стади әдісін қолданғанда, оқыту процессінің іс жүзінде болмайды деп санауы немесе оқыту процессінің негізгі алғышарттарынан алшақ деп пайымдауы негіз болып саналады.

Зерттеу әдістері

Кейс стади әдісінің мақсаты – білім алушылардың сыни ойлау деңгейлерін дамыта отырып және теориялық білімді пайдалана отырып, проблемаға құрылған практикалық тапсырманың шешімін табу. Яғни мұндағы кейс дегеніміз – білімгерлер шешімін табуы тиіс дәл қазіргі уақыттағы жағдайдың сипаттамасы. Мұғалімнің тарапынан құрылған проблемалық жағдайдан шығу жолдарын табу – кейстің негізгі мәні. Ал мұндағы проблемалық жағдай дегеніміз - адамның өзі шешетін проблема жағдайында жаңа фактіні қолда бар білімнің көмегімен түсіндіре алмайтын немесе белгілі әрекетті бұрынғы, таныс тәсілдермен орындай алмайтын және жаңа әрекет жолын табуы керек болған кезде пайда болатын интеллектуалдық қиындықтың психикалық жағдайы [5]. Әдетте кейстер проблеманы толыққанды зерттеу мақсатында алдын ала

беріледі. Аудиторияда топтардан құралған білімгерлер мәселені жан-жақты дамуын қарастыра отырып, нақты шешімнің жобасын жасайды және басқа білімгерлерге өз шешімдерінің дұрыс екенін дәлелдейді. Бұл білімгерлердің сыни тұрғыдан ойлау деңгейін дамытып қана қоймай, альтернативті немесе болжалдық жағдайлардың орын алуы мүмкін кездегі әрекеттерін қалыптастырады. Аталған әдіс көмегімен білімгерлер аналитикалық және бағалаушылық қабілеттерін шыңдап, топта бірлесе жұмыс атқаруды үйренеді. Дегенмен де бұл әдісті сынып жағдайына қолдану үшін білімгерлердің шет тілін жоғары деңгейде білуі шарт. Яғни CEFR стандарты бойынша бұл мөлшер B1 деңгейінен кем болмауы шарт. Бүгінде қазақстандық жоғары сынып оқушыларының деңгейлері жоғарыда аталған деңгейге сай деп айтуға болады.

Кейс әдісі екі маңызды компоненттен тұрады: кейс және сол кейстің талқылануы. Кейстер ұсынудың бай контекстік тәсілін ұсынады және білімгерлер үшін жаңа зерттелмеген материалды қолдануға мүмкіндік береді. Сондай-ақ кейстерді шешу және презентациялау барысы Блум таксономиясының реттілігімен толығымен сәйкес келеді [6].

Бүгінде кейс стади әдісі өте жоғары деңгейдегі белсенділік танытқан әдіс ретінде белгілі. Бұл әдістің артықшылығы ретінде мыналарды қарастыруға болады:

- Проблемаға негізделген оқыту принциптерін қолдану;
- Нақты мәселелерді шешу дағдыларын игере отырып, оқу процесі өмірдегі шешім қабылдау механизміне еліктейді, ол терминдерді есте сақтаудан гөрі өмірлік жағдайға көбірек бейім, өйткені ол тек білім мен түсінуді ғана емес, сонымен бірге олармен жұмыс істеуді, мәселені шешудің логикалық сызбаларын құруды, өз пікірін дәлелдеуді талап етеді;
- Топпен жұмыс істеу қабілеттілігін арттырады (Team job skill);
- Қарапайым жалпылау дағдыларын дамытады;
- Иллюстрациялармен жұмыс қабілеттілігін дамытады;
- Дәлел-дәйектермен жұмыс жасауды жетілдіреді;

- Білім алушыда сыни (қолдану, синтездеу, бағалау) және креативті ойлау дағдыларын қалыптастырады;
- Проблемаларды шешу дағдыларын дамытады;
- Білім алушының ұйымдастырушылық қабілетін жетілдіреді (ақпаратты жүйелі түрде орналастыру);
- Ауызша және жазбаша дағдылар ғана емес, сондай-ақ вербалды емес коммуникативтік дағдылар да дамиды;
- Білім алушылар жұмыс барысында нақты өмірлік жағдайлармен бетпе-бет келеді. Бұл – олардың басқарушылық бағытының дамуының көрінісі;
- Теория мен практиканың интеграцияланған көрінісі;
- Білім алушыларға тығырықтан шығу жолдарын ғана үйретіп қоймай, тығырықтан шығудың сан түрі бар екенін түсіндіреді, яғни бір ғана дұрыс жауаптың емес, барлық жауаптың дұрыс екенін көрсетеді;
- Мұғалім мен оқушының арасындағы алшақтықты жоя отырып, серіктестік құратынының нағыз дәлелі;
- Білім алушыны белсенді болуға болуға итермелейді, яғни күнделікті сабақ барысында білім алушы сабақты дұрыс түсінбеуінің немесе ынтасы болмауының салдарынан белсенділік танытпаса, кейс шешу барысында оқушы еркінен тыс белсенділік танытады.

Кейс стади әдісін іске асыру барысында шешілуі қажет 8 міндет бөлініп алынды:

1. Проблемалық құрылымдауды жүзеге асыру, олардың топологиясы, сипаттамалары, салдары, шешу жолдары проблемаларының кешенін бөлуді көздейді (проблемалық анализ).
2. Жағдайдың сипаттамаларын, құрылымын және оның функцияларын, қоршаған орта мен ішкі ортаның өзара әрекеттесуін анықтау (жүйелік анализ).
3. Осы жағдайдың туындауына әкеп соққан себептер мен оны өрістету салдарларын анықтау (себеп-салдар анализі).
4. Жағдайлардағы іс-әрекет мазмұнын диагностикалау және оны модельдеу және оңтайландыру (праксеологиялық анализ).

5. Жағдайды, оның компоненттерін, жағдайларын, салдарын, субъектілерін бағалау жүйесін құру (аксеологиялық анализ).

6. Бқтимал, әлеуетті және қалаулы болашақ туралы болжамдарды дайындау (прагностикалық анализ).

7. Жағдайлардың әрекет етуші тұлғаларының мінез-құлқына қатысты ұсынымдар әзірлеу (ұсынымдық анализ).

8. Осы жағдайда қызмет бағдарламаларын әзірлеу (бағдарламалық-мақсатты анализ)

Нәтижелер

Кейс стади де, оқыту жобасы да теориялық ілімді практикада жүзеге асыруға бағытталған. Сондықтан проблема құру арқылы сол проблема айналасында жұмыс жасау және шешімін табу кейс стадидің басты мақсаты болып табылады. Осы жоғарыда қозғалған тұжырымды тексеру мақсатында, Нұр-Сұлтан қаласының 11-сынып оқушыларына 9 апта көлемінде бақылау жұмыстары жүргізілді. Бақылау барысында жаңартылған оқу методикасының дұрыс жүргізілмей жатқандығы байқалып, мұғалімдердің проблемаға негізделген оқыту немесе жобалап оқыту әдістерін қолданбайтындығына көз жеткізілді. Сондай-ақ оқытылатын оқулықтар мазмұнына үңілер болсақ, жобалап оқыту әдісі көрініс тапқанымен, бірқатар проблема туғызған дүниелер байқалды. Атап айтар болсақ, жобалап оқыту оқушылар деңгейіне сай жасалмағандығы, тақырып бойынша ауытқушылықтар мен тақырыпты толық қамти алмайтындығы және жобалап оқыту әдістерінің кезеңдеріне сай келмейтіндігі белгілі болды. Проблемалық оқыту әдістерінің көрініс таппауы, білімгерге бағытталған білім беруді мұғалімнің сабақ барысында мүлдем қолданылмауы, яғни аталған әдістердің болуынан мұғалімнің хабарсыз болуы бүгінде қазақстандық мектептердегі алпауыт проблемалардың түйінін таппағандығын көрсетеді. Бұған дәлел ретінде мұғалімдердің жоғарыда аталған әдістердің бұрын-соңды қолданбағандарын атап өтті.

Теориялық білімнің практикада жүзеге асуын тексеру мақсатында апробациялық экс-

перимент жасалды. Апробацияға қатысуға 15 оқушы ниет білдірді. Кейс тақырыбы ретінде “The problems of interaction in English lessons at the time of distance learning” атты тақырып алынды. Себебі қазіргі таңда пандемия уақытында бүкіл әлем оқушылары басынан өткеріп жатқан проблема ретінде объективті бағалауды қажет етеді. Сондай-ақ оқушылар да аталған жәйтпен бетпе-бет келіп жатқандықтан, осы проблеманы әрқайсысы өзінше шешуге тырысты. Кейсті жүргізу екі академиялық уақытты қамтыды.

Жұмыстың жалпы барысы екі кезеңнен тұрады: алғашқы кезеңде оқушыларға түсіндірме жұмыстары жүргізілсе, екінші кезеңде әр оқушы өзі дайындаған кейсті басқа білім алушылар назарына ұсынуға мүмкіндік алды. Сондай-ақ кейс стадидің барлық кезеңдері ағылшын тілінде жүргізілді. Себебі 11-сынып оқушыларының деңгейі – CEFR шкаласы бойынша B2 деңгейінде. Кейс шешу барысында қолданылуы мүмкін сөздерді оқытушы жекелеп түсіндіріп, анықтамасын ағылшын тілінде ұсынды. Сонымен қоса, кейс шешу барысында да оқытушы тарапынан берілген консультациялық көмектер мен анықтамалар да ағылшын тілінде берілді. Оқытушы толығымен кейс-стади әдісінің көмегімен жасанды ағылшын тілді орта қалыптастырғысы келгендігі айқындалды. Әр білім алушы проблеманы өздігінше шешуге тырысты, яғни мұғалімнің рөлі тек нұсқаушы ретінде ғана тіркелді. Оқушылардың назарына мынадай ситуациялық кейс берілді: “Learning foreign language is the main privilege of our century. According to educational system of Kazakhstan English is considered as a foreign language. It is believed that language is spoken where it is used. It means English needs an interactive and face to face learning. At the time of pandemic, world forced to take a distance learning. Almost a year pupils and students have been studying in a distance way. It is proved that the quality of learning and teaching English is suffering nowadays. And learners (pupils and students) are becoming less motivated”. Негізгі тапсырма ретінде осы кейстің негізгі проблемасын, себебі мен салдарын, болжалды шешімін, шешілу жолындағы туындайтын

қосалқы проблемаларды анықтау тапсырылды. Кейсті шешу барысында білімгерлерге аргументпен жұмыс істеу мақсатында статистикалық мәліметтерді қолдануға рұқсат берілді. Сондай-ақ, кейс шешу барысында дұрыс емес немесе шындыққа жанаспайды деген пікір жоқ, себебі кейс-стадидің негізгі мақсаты – жасанды немесе құрастырылған проблемалық жағдаяттан шығудың барысы мен білімгердің өз ұсынысын бере алуы.

Кейсті шешу барысы бойынша төмендегідей мақсаттарға қол жеткізілді:

- 1) Білімгерлер алдына қойылған практикалық тапсырмаларды сәтті орындап шықты;
- 2) Өтілген “Education and its problems” тақырыбы пысықталды;
- 3) Өз кейстарымен бөлісу барысында шешендік өнер, дәйек пен дәлелді орынды қолдану, жобамен жұмыс, резолюцияны анықтау және кейсті мақсатты қолдану сияқты қабілеттер игерілді;
- 4) Оқушылар арасында кейсті талқылау арқылы тілдік тұлғаны дамытуға жол ашылды;
- 5) Шет тілін оқытудағы маңызды компонент ретінде саналатын өзара байланыс (interaction) орнатылды.

Білім алушылар кейс шешу барысында өте жоғары белсенділік көрсетті және оның басты себебі әрқайсысы жеке дара тұлға ретінде

жоғары деңгейлі проблеманы шешуге мүмкіндік алды. Күнделікті сабақпен салыстыра қарағанда, кейс-стади арқылы білім беру оқушыларың шығармашылық қабілеттерін ғана шыңдап қоймай, сыни және креативті тұрғыдан ойлау қабілеттерін аша түсулеріне зор мүмкіндік тудырды. Сондай-ақ сыныптағы оқушылардың деңгейлерінің әр түрлі болуына қарамастан, дифференциациялық сипаттағы әдісті оңтайлы ұйымдастыра алды. Яғни әр оқушы өзінің қабілетіне қарай жауап бере алды. Нақтырақ айтар болсақ, сабақтың продуктивтілігін арттырды.

Қорытынды

Қорыта айтқанда, оқыту жобасы сабақ барысында әр түрлі сипатта ұйымдастырылуы мүмкін. Атап айтқанда, жобалап оқыту, проблемаға негізделген оқыту немесе кейс-стади түрінде оқыту болсын, барлығының түпкілікті мақсаты – білімгерді тығырықтан өзін-өзі алып шығуы үшін тұлғалық мүмкіндіктерін пайдалануға итермелеу. Яғни бұл дегеніміз – кейс-стадилік талдау әдісі тосын жағдаяттар, проблемалық мәселелер туралы тез және нәтижелі ойлауды ғылыми терия мен оның танымдық әдіснамасын практикада пайдалануға дағдыландыратын әдіс екенін атап көрсету керек.

Әдебиеттер тізімі

1. Problem-Based Learning: An Overview of its Process and Impact on Learning (e-resource): - 2016: Elaine H.J. YewKaren Goh. URL: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S2452301116300062?token=37397B737617189D7908F2C5947310F789853F8F7C63DBFB40F6E7BFE374ED96D0EACB8230A07D3803E1F4397EF1FAF4> (Accessed: 28.04.2021)
2. Алекешева А.Е. Case study как один из эффективных методов преподавания иностранного языка // Мультилингвизм және мәдениетаралық білім: Қазақстандағы шет тілдерін оқыту тәжірибесі (ҚР тәуелсіздігінің 20-жылдығына арналады) Халықаралық ғылыми әдістемелік семинар материалдары. – Астана, 2012.
3. Бижкенова А. Е. Иноязычная подготовка в системе профессионального образования государственных служащих. Монография. - Астана, 2010.
4. Case study in education: quality approach Merriam Merriam'S // Qualitative research and case study applications in education (2nd ed.) San Francisco: Jossey-Bass, 1998.
5. Шукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь.-М.:Астрель, 2006.
6. Киёмова К. А. Кейс-метод на практических занятиях как акселератор педагогического процесса. // Молодой ученый. – 2017. - №21(155).

References

1. Problem-Based Learning: An Overview of its Process and Impact on Learning (e-resource): - 2016: Elaine H.J. YewKaren Goh. Available at: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S2452301116300062?token=37397B737617189D7908F2C5947310F789853F8F7C63DBFB40F6E7BFE374ED96D0EACB8230A07D3803E1F4397EF1FAF4> (Accessed: 28.04.2021).
2. Alekshova A.E. Case study kak odin iz effektivnykh metodov prepodavaniya inostrannogo yazyka. [Case study as one of the effective methods of teaching a foreign language]. *Mul'tilingvizm i mezhkul'turnoe obrazovanie: opyt prepodavaniya inostrannykh yazykov v Kazahstane (posvyashchaetsya 20-letiyu Nezavisimosti RK) materialy Mezhdunarodnogo nauchno-metodicheskogo seminarina [Multilingualism and intercultural education: the experience of teaching foreign languages in Kazakhstan (dedicated to the 20th anniversary of Independence of the Republic of Kazakhstan) materials of the International Scientific and Methodological Seminar] (Astana, 2012).*
3. Bizhkenova A. E. Inoyazychnaya podgotovka v sisteme professional'nogo obrazovaniya gosudarstvennykh sluzhashchih [Foreign language training in the system of professional education of civil servants]. Monograph (Astana, 2010).
4. Case study in education: quality approach Merriam Merriam'S, Qualitative research and case study applications in education (2nd ed.) (Jossey-Bass, San Francisco, 1998).
5. Shchukin A.N. Lingvodidakticheskij enciklopedicheskij slovar' [Linguodidactic Encyclopedic Dictionary] (Astrel', Moscow, 2006).
6. Kiyomova K.A. Kejs-metod na prakticheskikh zanyatiyah kak akselerator pedagogicheskogo processa [Case method in practical classes as an accelerator of the pedagogical process], *Molodoj uchenyj [Young scientist]*, №21(155), (2017).

Н.Б. Киякбай, Н.З.Жуманбекова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Case study как технология учебного проектирования

Аннотация. В статье показаны трудности, встречающиеся при применении проблемного обучения в практике школ Казахстана. Указана эффективность проблемного обучения на занятиях. Как один из видов проблемного и проектного обучения, тематическое исследование сейчас широко используется в образовательных учреждениях. В статье четко описаны трудности и преимущества, возникающие при практике и экспериментировании с вышеуказанным методом. В результате эксперимента выяснилось, что с помощью кейс-стади можно развивать языковые и ораторские навыки у обучающихся. Также установлено, что данная технология способствует развитию навыков критического и творческого мышления.

Ключевые слова: case study, проблемное обучение, учебное проектирование, лингводидактика, технология обучения, обновленное содержание обучения.

N.B. Kiyakbay, N.Z. Zhumanbekova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nursultan, Kazakhstan

Case study as a technology of educational design

Abstract. The article shows the difficulties encountered in the application of problem-based learning in the practice of schools in Kazakhstan. The effectiveness of problem-based learning in the classroom is indicated. As one of the types of problem-based and project-based learning, case study is now widely used in educational institutions. The article clearly describes the difficulties and advantages that arise when practicing and experimenting with the above method. As a result of the experiment, it turned out that with the help of a case study, it is possible to develop language and oratorical skills among students. It is also established that this technology contributes to the development of critical and creative thinking skills.

Keywords: case study, problem based learning, educational project, linguadidactics, learning technology, updated teaching technology

Авторлар туралы ақпарат:

Қияқбай Н.Б. – корреспонденция үшін автор, 1-ші курс докторанты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Жуманбекова Н.З. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Kiyakbay N.B. – **Corresponding author**, 1st year doctoral student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nursultan, Kazakhstan.

Zhumanbekova N.Z. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nursultan, Kazakhstan.

Innovative thinking: determining the type of innovative thinking of future pedagogues-psychologists

Abstract. *The article discusses the differences between types of innovative thinking and the fact that innovative thinking is one of the most important aspects for future pedagogues-psychologists. The development of high technologies and innovations, which are an integral part of the economy of any state, is one of the most pressing issues for future specialists, especially for pedagogues and psychologists in order to keep up with the current trends.*

The main goal of this research – to define the type of innovative thinking of future specialists in the context of the modern education. Also, we tried to analyze the concept «innovation» and some notions which connected with this concept and there are some information about innovative thinking and its types. Considering the four stages of innovative thinking and analyze the main characteristics of them.

The research was based on Kirton's questionnaire in order to determine the type of innovative thinking of future pedagogues-psychologists. As a result of the research, innovative forms of thinking of future pedagogues-psychologists were identified and differentiated.

Keywords: *innovative thinking, types of innovative thinking, innovative personal, adaptive-innovative cognitive style, adaptor, innovator, pedagogue-innovator.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-549-557>

Introduction

In the context of global changes, innovative changes have a special place. The development of modern innovative technologies, as well as their commercialization, is becoming an integral part of the economy. It is clear that the acceleration of the transition of the economy and industry to innovative development will be one of the most important factors in the success of the large number of specialists who are inclined to work with innovative ideas in many areas. Innovate thinking is one of the most important 21st-century competencies which allows to increase in all parts of the society. Therefore, the formation of

a positive attitude to innovation and orientation to innovative thinking for future pedagogues-psychologists is an urgent requirement of modern society.

The main part

Curiosity and necessity in the area of innovation had grown in last years, guiding to the introduction of a different explanations of this concept by various branches of science.

The terms «innovation», «innovative thinking», «innovative activity», «innovative personality» have become increasingly common in information sources in recent periods.

The word «Innovation» comes from the Latin. Innovation – a noun from the verb «innovari» with the meaning «to change or change to modernize». Thus, the central importance of innovation is as far as renewal is concerned. Such an update is possible only if people can change the way they make decisions using standard methods, learn to make choices outside the existing framework of norms and rules. [1, p.8].

Innovative activity is one of the aspects of the order of development of the modern school. Innovative activity involves measures to deviate from the limits of a certain standard and introduce an alternative system from other areas of education created by the socio-economic situation [2, p.78].

Therefore, innovative activity is characterized by such processes as the invention, analysis, development, and implementation of innovations in the workplace.

Innovative pedagogical activity contradicts the stereotype of certain teaching, education and development, which is aimed at the formation of a teacher who is able to go beyond certain limits and work independently, in their own direction [3, p.114].

Innovative thinking is defined as the ability of a person to carry out innovative activities. But this ability includes not only mental operations, but also personal qualities, such as initiative, critical thinking, propensity for reflection, innovation and motivation, etc.

Innovative thinking, a concept that determines the direction of new thinking. The problem is not only in the news, but also in its direction. Novelty is a concept that determines the direction of movement. Whatever has moved forward, that is, the movement that has moved forward – is novelty. It has three dimensions: a new thought (idea), a new action, and a new result [4].

According to the definition proposed by V.P. Delia, it is the thinking of an individual who is able to create and reproduce mental models with physiological systems, socio-cultural patterns, including innovations and innovation processes aimed at improving the modern picture of the world independently and impulsively with

objectivity, in terms of spirituality, goodness and reality [5, p.232].

A number of researchers have suggested that the concept of «innovative thinking» is the improvement of the image of the world, that is, «innovative thinking» which is a type of thinking aimed at solving practical problems that change the world around us [6, p.20].

The concept of «innovative personality» as a necessary prerequisite for increasing economic growth, the spread of entrepreneurship, and capital accumulation was first used in 1962 by the American researcher Everett Hagen [7, p.21].

The «innovative person» is adaptable to changes in everything: in his life, in economic development, in the development of science and technology. He is an active initiator and producer of these changes, considering sustainable development as an integral part of his life principles [8, p.127], that is, an innovative person, open, creative, tolerant, a generator of innovative thoughts and ideas, and shows the desire for positive changes.

The explanations to the concept of innovative thinking are rare, while this concept is widely consumed. In our work we pay more attention to the following definitions, some of them are used in the sphere of education.

The first one is introduced in the field of education, which describes that: “Innovative thinking is an opportunity of causing new, modern ideas about what should be done in order to wake children’s interests in their studies” [9, p.1]. This given definition shortages the realization step of the action but it is the heart of generation of new thoughts or ideas.

The next one is common: “The concept of innovative thinking is the thinking capacity upon the innovate process” [10, p.52], which means that this type of thinking is the informative process which consists of new or greatly elaborated ideas. The mentioned definition is considered as general and doesn’t describe the branches of innovation which the other parts of innovative thinking might be received.

The last explanation connected with the sphere of science: “This is a thinking method

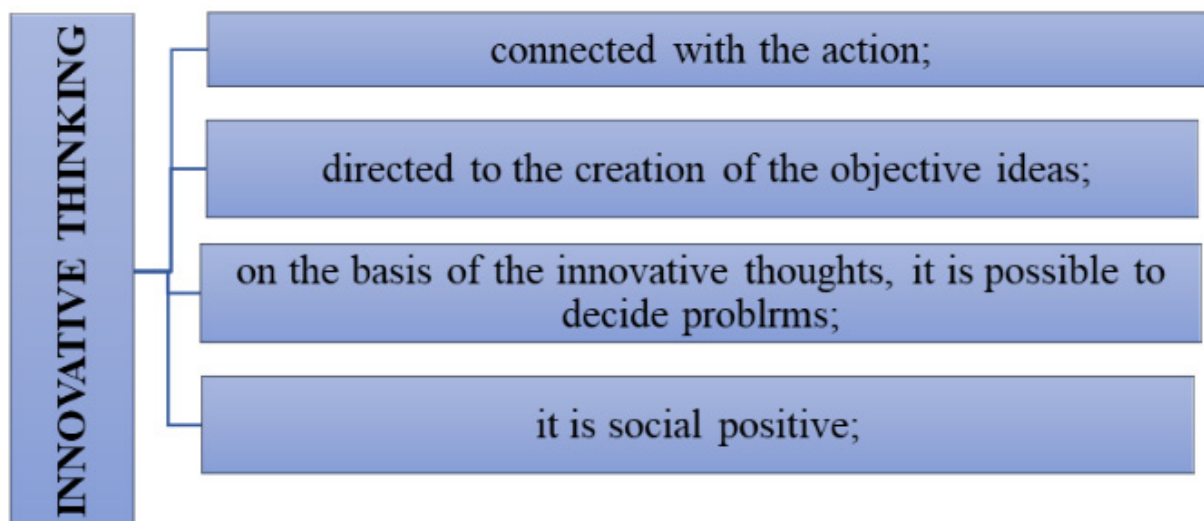


Figure 1 – Description of the innovative thinking

of finding fresh ideas, creating modern ways, and deciding new difficulties on the found of individual practices” [11, p.10]. The current definition characterizes innovative thinking as an operation, which is more particular than the previous ones, although it is not enough exact, while new items like “discovering”, “solving the difficulties” and “creating” are related to the notion of innovation.

Currently, the activity of forming a new generation of clusters – an innovative cluster-is actively developing in the developed countries of the front line. The most important aspects of development are not industrial enterprises, but centers of innovation and knowledge – universities, technological and engineering organizations. This creates a «three-character spiral» based on the interaction of business, universities and the state [4].

Therefore, if the formation of innovative thinking processes of future pedagogues-psychologists is carried out as early as possible and received trilateral support, then the contribution of modern innovative pedagogues-psychologists to the future, the development of the country, and the education of the younger generation will be enormous.

The need to create such clusters in our country was mentioned in the messages published in 2013.

After reviewing these definitions, came to the conclusion that innovative thinking is a type of thinking that is not formed immediately or independently, usually it is created in a favorable environment that stimulates the process of thinking for a long time.

There are several types of thinking: empirical, theoretical, visual-figurative, logical, spatial, and so on.

In addition, the whole process of thinking and the above types of thinking highlight individual features of thinking. For example, theoretical thinking reveals generalized relationships, studies the form of cognition in its own system of necessary connections, as a result - the laws of development of various phenomena that provide human creative activity are clearly defined, and empirical thinking allows the first generalization on the basis of daily activities. Such generalizations are performed at the lowest level of abstraction.

Based on the definition proposed by V.P. Delia, the following characteristics are proposed for innovative thinking.

According to A.P. Usoltsev and T.N. Shamalo, innovative thinking is a type of thinking aimed at providing innovative activity at the cognitive and instrumental level, aimed at creative, scientific-theoretical, socio-positive, constructive, transformative, pragmatic thinking [6].

It is obvious that innovation and innovative activity contribute to the formation of innovative thinking. Sh.T.Taubaeva noted that innovative thinking consists of interrelated stages [12, p.6].

Table 1. Stages of innovative thinking

Cognitive	the process of emergence of innovation in the subjective reality of the pedagogue, which takes place in the system of thinking through the recognition of the content of new knowledge and the generation of innovation;
Planning	interdisciplinary, the cognition of subject on the found of integrative approach, at the beginning, different philosophical constructions, cognitive theory, psychology, pedagogy;
Instrumental	the stage of creation of technological innovations in practice by the pedagogue-innovator;
Corrective	in order to improve the pedagogical practice of pedagogue-innovator;

The relations between the theories of learning and innovative thinking

According to Dyer the competencies of innovative thinking might be mentioned in three learning theories that considers: cognitive learning, experiential learning and socio-cultural theory [13, p.317].

The cognitive learning theories which investigated the cognitive processes like mastering new material into available knowledge and collecting the essential editings to the formed intellectual structure to adapt the fresh information.

The main items of discovering are observing and questioning. Meanwhile observing considers the act of exploring the discovery with interests, defining the difficulties and searching the reply for it. It facilitates to the learning process by giving a chance to construct and check the hypotheses and theories [14, p.815]. One of the most important higher-order cognitive competencies is a questioning, which describes

the act of clarifying what is needed in order to be educated [15, p.237].

The next learning theory is an experiential theory. It is the one branch of the cognitive learning theories. According to Kolb, its goal is to improve adult’s holistic and multilinear model of development. The author mentioned that experimenting is the process of using constructive ideas to form a modern and remarkable issue.

As maintained by Vygotsky the last, socio-cultural theory concerns to the process of knowledge formation that happens during interacting with the surrounding world. Mainly, the theory analyzes how the mental functioning of the person is connected to cultural contexts and social interactions.

Also, as mentioned the group of authors like Vezzali, Godłowska, Crisp cultural diversity enlarges creativity. In this way, sociocultural learning connects to social and cultural context, that has promotions for the competency of idea networking [16, p.152].

The mentioned four innovative thinking competencies are connected with each other. These processes due to Dyer and other researchers, gives us more confidence in using this as a tool to examine innovative thinking competencies in the sphere of education within future pedagogues-psychologists

Research materials and methods

Innovators are those who create changes or create an innovative climate in the economy and education as a whole, that is, they demonstrate the need to evaluate their ability and readiness to present and implement completely new ideas.

Due to differences in the cognitive sphere of people, such abilities are revealed in the most complete and detailed way in the works of the English psychologist M. Kirton.

The author explains the formation of attitudes towards new ideas, new technologies and suggestions through the concept of cognitive style.

According to M. Kirton’s theory, every person has his own style of cognitive activity, which influences the attitude to the analysis

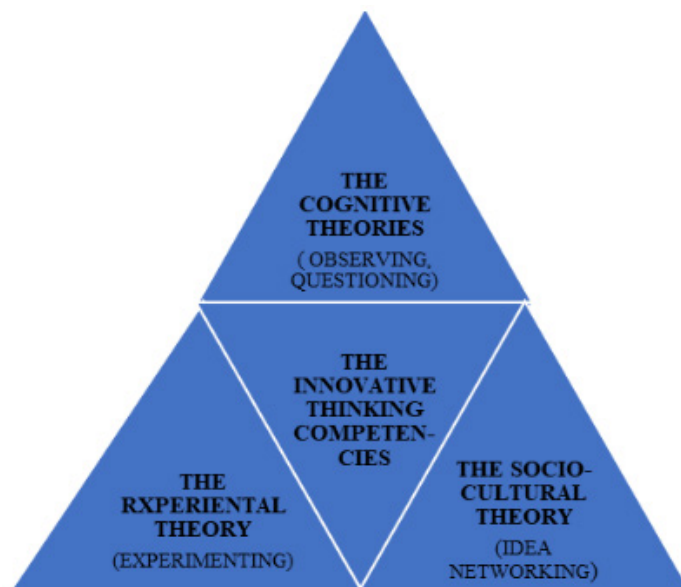


Figure 2 - Relations between the innovative thinking competencies and learning theories

of information, consideration of the problem, decision-making.

Adaptive-innovative cognitive style is a bipolar structure that helps each person find an effective way to solve problems. M. Kirton's theory allows us to determine how adaptors and innovators communicate with each other in the process of change at different levels of organizational development, as well as how they function correctly in different cultures.

For this purpose, a survey of first-year students of the L.N. Gumilyov Eurasian National University and Taraz Regional University named after M.Kh. Dulati, majoring in «Pedagogy and Psychology» was conducted on a five-point scale, consisting of 32 questions that identify innovative forms of thinking.

Research results

The results of the study with 30 students ranged from 68 to 132.

As a result, some first-year students majoring in «Pedagogy and Psychology» (34%) are innovators.

This means that they want to change their working conditions more often, and although their vision is to reevaluate and redefine problems and situations, innovators always tend to leave their business unfinished.

As for the next level, it turns out that the vast majority of students are adaptors (60%), that is, they prefer to work in a stable and comfortable atmosphere. At the same time, they want to improve the methods and practices they use, implement tasks in the course of their work without making too many changes to the previous rules.

Next, if we look at a special group called superinnovators and superadaptors, whose thinking style can undergo very frequent changes. The indicator in our study is the same 3% in both groups.

Table 2. Types of innovative thinking

Level	Number of respondents	% percentage
Innovator	10	34%
Superinnovator	1	3%
Adaptor	18	60%
Superadaptor	1	3%

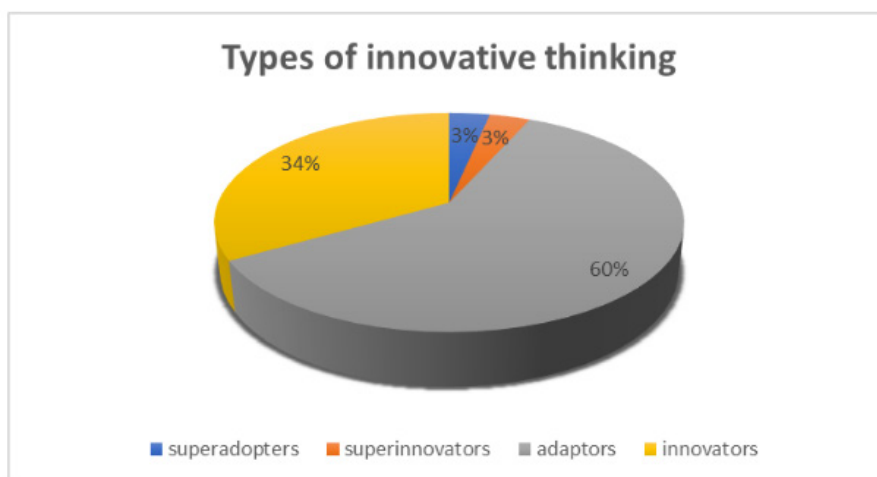


Figure 3 - Types of innovative thinking and its percentage

Conclusion

In conclusion, our aim was to define some explanations to the concept of “innovative thinking” which are based on information of a research papers and literatures.

Innovative thinking is one of the most important competencies set by today’s employers.

Innovative thinking is the key to the success of future pedagogues-psychologists. If the creative product of success is an idea, then the product of innovative thinking is the ability to effectively apply this idea in real conditions, that is, the importance of the formation of innovative thinking is increasing not only among employees

working in the field of innovation, but also among employees working in areas that are not directly related to the creation of innovations, including pedagogues-psychologists.

However, the process of formation of innovative specialists can create not only positive, but also negative socio-cultural problems for society.

An increase in the number of people with deviant behavior, an increase in the number of dangerous forms of behavior implemented not only in economic, but also in other areas of public life mean an increase in uncertainty, a decrease in the rational component of decision-making. All this, in turn, can negatively affect not

Table 3. Description of superinnovator and superadaptor

Superadaptor	Superinnovator
exact, reliable, reasonable;	Looks like as an undisciplined person, thinks extraordinary;
Solves problems only with checked and safe way;	Considers the basic rules, including the generally accepted rules with doubts;
Solves the problems by using the effective methods;	Solves the problems by determining again or by changing the conditions;
Can hold the stability in the group and rarely come to quarrels;	Often break the rules;
Offers safe ideas;	Often gives dangerous ideas;
Offers affordable decisions to all;	Offers solutions that most people don't like or don't accept [17,p.10];

only the state of society as a whole, but also the development of an innovative economy.

Although, in this article we try to present some tools which might be used in order to measure innovative abilities of future pedagogues-

psychologists according to the theories of learning.

The works of previous researches and their tools are like an enlightenment in what we must follow and improve.

References

1. Иващенко Н.П. Экономика инноваций. – М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2016.
2. Кларин М.В. Инновационные модели учебного процесса в современной зарубежной педагогике. – М., 1984. – 78 с.
3. Солтангалиева Г.М. Инновациялық іс-әрекеттің теориялық негіздері // Вестник КАСУ. – 2006. – №1. – 114 б.
4. Фарифолла Е. «Қазақстан – 2050» – Инновациялық ойлау жүйесі [Электрон.ресурс]. – 2013. – URL: <https://aqiqat.kazgazeta.kz/news/1405> (дата обращения: 1.04.2013).
5. Делия В. П. Инновационное мышление в XXI веке. – М.: Де-По, 2011. – 232 с.
6. Усольцев А. П., Шамало Т. Н. Формирование инновационного мышления школьников в учебном процессе // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – 94–98 с.
7. Щупленков О.В., Щупленков Н.О. Проблема формирования инновационной личности в современном обществе // Психолог. – 2013. – № 8. – С. 21-70.
8. Н.Н.Малахова. Инновационная личность как производитель и потребитель: экономические и социокультурные последствия формирования и функционирования // Вестник РУДН. Сер. «Экономика» – 2015. – № 1.– С. 127.
9. Hart, S. Beyond special needs: Enhancing children's learning through innovative thinking. – London, UK: Paul Chapman. – 1996.
10. Xu, Z., & Chen, H. Research and practice on basic composition and cultivation pattern of college students' innovative ability // International Education Studies, – 2010. –Vol. 3(2). P. 52.
11. Lu, H., Hu, L., Liu, G., & Zhou, J. An innovative thinking-based intelligent information fusion algorithm // The Scientific World Journal. – 2013. Vol.13. P.10.
12. Таубаева Ш. Жоғары білім беру саласы саясатындағы инновациялық бағыттар // Вестник КазНУ. Сер. «Педагогические науки» – 2013. – №3 (40). – 6 б.
13. Dyer, J. H., Gregersen, H. B., & C. Christnesen. Entrepreneur behaviors, opportunity, recognition, and the origins of innovative ventures // Strat. Entrepreneur Journal. –2008. Vol.2(4). P.317.
14. Chin, C. Teacher questioning in science classrooms: Approaches that stimulate productive thinking, Journal of Research in Science Teaching. – 2007. Vol.44 (6). P.815-843.
15. Ram, A. A theory of questions and question asking // The Journal of the Learning Sciences. – 1991. Vol.1. P.273.
16. Vezzali, L., Goćłowska, M. A., Crisp, R. J., & Stathi, S. On the relationship between cultural diversity and creativity in education: The moderating role of communal versus divisional mindset. Thinking Skills and Creativity. [Электрон. ресурс]. – 2016. – <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.07.001> (дата обращения: 07.01.2016)
17. Кибанова А.Я. Управление персоналом: теория и практика. Управление инновациями в кадровой работе. – М.: Проспект. –2014. – 10 с.

References

1. Ivashchenko N.P. Ekonomika innovacij [Economics of innovation] (M.V. Lomonosov Moscow State University, Moscow 2016).
2. Klarin M.V. Innovacionnye modeli uchebnogo processa v sovremennoj zarubezhnoj pedagogike [Innovative models of the educational process in modern foreign pedagogy] (Moscow,1984,78 p.).

3. Soltangalieva G.M. Innovatsionnyy is-arekettin teoriyalik negizderi [Theoretical bases of innovative activity] Vestnik KASU [Bulletin of KAFU], 1, 114 (2006).
4. Garifolla E. «Kazakhstan – 2050» – Innovatsionnyy ojlau zhyjesi [Kazakhstan - 2050» - SYSTEM of innovative thinking] [Electronic resource]. Available at: <https://aqiqat.kazgazeta.kz/news/1405> (Accessed: 01.04.2013).
5. Deliya V. P. Innovatsionnoye myshlenie v XXI veke [Innovative thinking in the XXI century] (De-Po, Moscow, 2011, 232 p.).
6. Usoltsev A. P., Shamalo V. B. Formirovaniye innovatsionnogo myshleniya shkol'nikov v uchebnoy protsesse [Formation of innovative thinking of schoolchildren in the educational process], Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii [Pedagogical Education in Russia], 1, 94-98 (2014).
7. Shchuplenkov O.V., Shchuplenkov N.O. Problema formirovaniya innovatsionnoy lichnosti v sovremennom obshchestve [The problem of the formation of an innovative personality in modern society], Psiholog [Psychologist], 8, 21-70 (2013).
8. Malahova N.N. Innovatsionnaya lichnost' kak proizvoditel' i potrebitel': ekonomicheskiye i sociokul'turnyye posledstviya formirovaniya i funkcionirovaniya [Innovative personality as a producer and consumer: economic and socio-cultural consequences of formation and functioning] (Vestnik RUDN. Ser. «Jekonomika») [Bulletin of RUFN Ser.economics], 1, 127 (2015).
9. Hart, S. Beyond special needs: Enhancing children's learning through innovative thinking (Paul Chapman, London, UK, 1996).
10. Xu, Z., & Chen, H. Research and practice on basic composition and cultivation pattern of college students' innovative ability, International Education Studies, 3 (2), 52 (2010).
11. Lu, H., Hu, L., Liu, G., & Zhou, J. An innovative thinking-based intelligent information fusion algorithm, The Scientific World Journal, 13, 10 (2013). p.10).
12. Taubaeva Sh. Zhogary bilim beru salasy sayasatyndagy innovatsionnyy bagytтар [Innovative directions in the policy of higher education], Vestnik KazNU. Ser. «Pedagogicheskyye nauki» [Bulletin of KazNU. Ser. «Pedagogical sciences»], 3 (40), 6 (2013).
13. Dyer, J. H., Gregersen, H. B., & C. Christnesen. Entrepreneur behaviors, opportunity, recognition, and the origins of innovative ventures, Strat. Entrepreneur Journal, 2(4), 317 (2008).
14. Chin, C. Teacher questioning in science classrooms: Approaches that stimulate productive thinking, Journal of Research in Science Teaching, 44(6), 815-843 (2007).
15. Ram, A. A theory of questions and question asking, The Journal of the Learning Sciences, 1, 273 (1991).
16. Vezzali, L., Gołowska, M. A., Crisp, R. J., & Stathi, S. On the relationship between cultural diversity and creativity in education: The moderating role of communal versus divisional mindset, Thinking Skills and Creativity, 2016. Available at <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.07.001> [Electronic resource] (Accessed: 7.01.2016)
17. Kibanova A.YA. Upravleniye personalom: teoriya i praktika. Upravleniye innovatsiyami v kadrovoy rabote [Personnel management: theory and practice. Management of innovations in personnel work] (Prospect, Moscow, 2014).

Т.Н. Отарова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Инновациялық ойлау: болашақ педагог-психологтердің инновациялық ойлау түрін анықтау

Аңдатпа. Мақала инновациялық ойлаудың болашақ педагог-психологтер үшін маңызды аспектердің бірі болып табылатындығы және инновациялық ойлау түрлерінің арасындағы айырмашылықтар жөнінде. Жоғары технологиялардың дамуы мен кез-келген мемлекеттің экономикасының айнымас бір бөлігі болып табылатындықтан, болашақ мамандар үшін, әсіресе, педагог-психологтерді міндеті өте өзекті мәселе.

Жүргізген зерттеудің мақсаты – болашақ педагог-психологтердің қазіргі білім алу жағдайындағы инновациялық ойлаудың қай түріне жататынын анықтау болды. «Инновация» және осы ұғымға қатысты бірнеше түсініктер талданды, сондай-ақ инновациялық ойлау мен оның түрлері жөнінде кеңірек ақпа-

рат берілді. Инновациялық ойлаудың төрт кезеңдері қарастырылады және негізгі сипаттамаларына шолу жасалынды.

Зерттеу Киртонның инновациялық ойлау типін (Kirton Adaption-Innovation Inventory) анықтауға арналған сауалнамасы негізінде жүргізілді. Зерттеу нәтижесінде, болашақ педагог-психологтердің инновациялық ойлау түрлері анықталып, сараланды.

Түйін сөздер: инновациялық ойлау, инновациялық ойлау түрлері, инновациялық тұлға, адаптивті-инновациялық танымдық стиль, адаптор, инноватор, педагог-инноватор.

Т.Н. Отарова

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Инновационное мышление: определение типов инновационного мышления будущих педагогов-психологов

Аннотация. В статье показано, что инновационное мышление является одним из важнейших аспектов для будущих педагогов-психологов, указаны различия между видами инновационного мышления. Развитие высоких технологий и инноваций, которые являются неотъемлемой частью экономики любого государства, является одним из самых актуальных вопросов для будущих специалистов, особенно для педагогов и психологов, чтобы идти в ногу с современными тенденциями.

Основная цель данного исследования – определить тип инновационного мышления будущих специалистов в контексте современного образования. Проанализированы несколько понятий, относящихся к термину «инновация», а также дана более широкая информация об инновационном мышлении и его видах. Рассмотрены четыре стадии инновационного мышления и проведен обзор основных характеристик.

Исследование проводилось на основе опроса Киртона, посвященного определению типа инновационного мышления (Kirton Adaption-Innovation Inventory). В результате исследования выявлены и проанализированы виды инновационного мышления будущих педагогов-психологов.

Ключевые слова: инновационное мышление, виды инновационных мышлений, инновационная личность, адаптивно-инновационный когнитивный стиль, адаптор, инноватор, педагог-инноватор.

Information about author:

Otarova T.N. – Ph.D. student of Social Pedagogy and Self-Knowledge Department, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Отарова Т.Н. – әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Zh.D. Nurzhanova
G.B. Sarsenova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
(E-mail: znur73@mail.ru, galiya.sarsenova@gmail.com)

Formation of auditory competence in junior courses of linguistic specialties at a university on the basis of English-language videos

Abstract. *The article is devoted to the issue of using Internet resources in teaching English, contributing to the development of listening skills. The expediency of using video materials in a foreign language lesson as a means of intensifying the educational process and giving it a maximum communicative orientation is considered. The article considers the concept of listening as a receptive type of speech activity that exists in the methodology of teaching a foreign language. Video auditing is a lightweight version of listening, because the video sequence helps students guess what is happening on the screen and better understand the situation. A pilot experiment to identify the attitude of students to video auditing showed a clear preference for this type of educational activity. The author gives examples of active teaching methods and techniques that stimulate the creative aspect of applying knowledge and skills by students in the process of forming communicative competence. The article presents a method of working with video materials, and it lists the types of Internet sites that can be used by teacher in a foreign language lesson.*

Keywords: *authentic audio / video materials; creative tasks; methodical work; productive types of tasks.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-558-565>

Introduction

In the modern world, the goal of teaching a foreign language can't be only the transfer of linguistic knowledge and the development of speech skills of students. In the context of globalization and integration languages and cultures, the socio-cultural component began to occupy a central place in foreign language lessons, which plays a significant role in the development of the students' personality and expanding their general outlook.

Listening is a receptive type of speech activity and provides an opportunity to communicate

in a foreign language. Listening is considered to be the most difficult aspect in mastering the English language. This complexity is explained by overcoming such factors as the nature of the language material, presentation conditions, semantic content, information sources, as well as the individual characteristics of both the speaker (manner of speech, pace, presence of an accent) and the listener, his audible experience and many others. On the other hand, listening is a powerful tool for teaching a foreign language because it promotes mastering the lexical composition of the language and its grammatical structure, makes it possible to master the sound side of the

studied language, its phonemic composition and intonation: rhythm, stress, melody. In one of his latest publications

M. Rost described listening as “a necessary type of speech activity, because it provides the listener with information. Without understanding information, no study can be started...”. Through listening, the lexical composition of the language and its grammatical structures are learned, while listening makes it easier to master speaking, reading, and writing. If the listener feels the need to listen, this leads to the maximum mobilization of his mental potential: speech hearing and even the sensitivity of the sensory organs become more acute, attention becomes more focused, and the intensity of thought processes increases. Since speech communication is a two-way process, the underestimation of listening, i.e. perception and understanding of speech by ear can have a very negative impact on the language training of students [1].

The importance of listening

Listening, according to researchers, is considered to be the most popular skill of a person in everyday life. Research results showed that “an adult using four communication skills in their daily life most often uses the ability to perceive and understand speech by ear (42 %), then speaking (32%), reading (15%) and writing (11%)” [2, p.72]. It is agreed that listening really prevails in our life practice, since we have to talk a lot on the phone, talk to various people about personal and official matters, and perhaps listen to instructions and explanations.

Until recently, not enough attention was paid to listening. S.P. Beisembayeva defines the first reason: “listening has so far been considered as a by-product of speaking, respectively, work on it is episodic and is carried out on speech messages presented by the teacher in a form that is most acceptable for a particular class” [3, p.32].

It is currently impossible to study the features of listening without taking into account using a video sequence. Video is one of the most common sources of authentic media education information. Under the video materials, following

E. Ilchenko, we understand (TV production (news, interviews, talk shows, advertising blocks, etc.), as well as feature films, documentaries, animated films recorded on film or digital media and used as didactic material with the possibility of multiple viewing» [4, p. 7].

Let's consider next, traditional listening as a type of speech activity and listening using a video sequence as a modern type of listening, which arose due to the large multimedia capabilities when learning using electronic resources.

The concept of listening as a receptive type of speech activity

Psychologist I. A. Zimnaya believes that listening is characterized by three levels: motivational, analytical and synthetic, and Executive. The motivational side of listening determines the recipient's readiness to comprehend the speech message, thereby ensuring that communication, therefore, the motivational part follows from the universal need for verbal communication. The main form of listening is the internal form. The basis of the internal mechanism of listening is such mental processes as perception by ear, attention, recognition and comparison of language means, their anticipation, identification, grouping, retention in memory, inference – that is, the reconstruction of someone else's thought, and an adequate response to it. Therefore, the subject of listening is someone else's thought, encoded in the text and subject to recognition. The product of listening is a conclusion, and the result is an understanding of the perceived semantic content and their own response behavior – speech or non-speech. You can verbally respond to what you hear, take note of the perceived information and store it in memory until it is needed, but the listener can also respond to the received information with adequate objective behavior [5].

I.N. Maksimova notes that speaking and listening are interrelated processes of oral speech activity, because the task of students is not only to receive a message, but also to «prepare a response to what they hear in internal speech» [6, p.4], which contributes to creating favorable

conditions for communication among students. As a component of communication, listening teaches the culture of speech, as students learn to listen carefully to the interlocutor and not to interrupt him, as well as to listen to the other person's utterance to the end. Knowledge of the rules of good manners is valued not only when communicating in a foreign language, but also in the native language.

I.N. Maksimova also believes that phrases of speech etiquette are usually presented in the form of cliches. They are remembered easily and involuntarily when the video fragment is repeated many times. According to this author, listening is not only a goal, but also a means of learning.

Through listening, students learn about the sound side of the language being studied, its phonemic composition and intonation: they get acquainted with the rhythm, stress, and melody. In addition, during listening, students improve their vocabulary and repeat grammatical constructions. In the process of listening as an act of communication, the speaker seeks to realize his communicative intention, i.e. to convince the listener of something, to influence him in a certain way, to encourage him to perform or not to perform this or that action.

In General, there is a research interest in teaching listening in higher education. Thus, I. V. Shchukina raises the question of developing a methodology for building a multi-level model of teaching listening in the system of professional training of a foreign language teacher [7]. The most interesting aspect of her approach is the problem tasks as the basis for developing communicative and cognitive listening skills, as well as the use of a differentiated approach in teaching listening. Researcher T.V. Gromova, studying the strategies of communicative partnership in teaching listening to students in small groups, believes that it is a factor in increasing their professional competence [8]. It seems obvious that part of listening in a life context is actually listening based on a video sequence, i.e. «video auditing», since we are participants in live communication. That is why it seems to us that listening training in the modern context can and should be carried

out using the available multimedia resources, which provide a foreign language teacher with great opportunities to choose video materials for teaching a foreign language. We assume that video audition is a more interesting aspect of the lesson for students than regular listening, since the video series always brings more variety to foreign language learning.

Learning to listen based on a video sequence (video audition). Given the development of information and communication technologies and the availability of multimedia resources (for example, the electronic resource YouTube), modern foreign language teachers are increasingly using video fragments for listening, which allows them to enrich the content of their discipline and thus increase the motivation of students. Learning to listen based on video materials is becoming an increasingly common type of educational activity, about which numerous articles have been written. Since video-based listening is gradually becoming a common practice of teaching a foreign language (S) in higher education, we consider it possible to introduce the term “video-based listening”, which fully reflects the practice of video-based listening.

V.I. Pisarenko considers the classification of video materials as a means of teaching AI [9]. The author pays special attention to the criteria for selecting video materials, since it is precisely clearly established criteria that determine the features of working with a particular type of video material, organizing the educational process, preparing video material for use and preliminary work with this material. S. P. Semaeva considers listening training using technical means and the Internet as an additional opportunity to increase students' interest in a foreign language [10].

Of particular potential interests are those sources whose authors link training in video auditing with increasing students' motivation. Let's look at some of them in our review. So, a number of researchers, in particular, N.V. Kareva, claims that the ability to access Internet resources for students is not the main motivating factor in learning listening, so she pays great attention in her article to the methodological aspects of

working with video material. Of course, we fully agree that correctly constructed explanations contribute to more successful development of listening skills, but we want to refute the first statement of the author [11].

Facilities of developing listening skills

The possibility of a wide choice of Internet resources for listening, when almost every modern student has their own smartphone, is a significant advantage in teaching, and it can become a stimulating factor for further self-improvement of listening skills. If a student uses a smartphone all the time, then the probability that they will go to the site and start listening to an audio file is much greater than that of a student who studied thirty years ago and did not have such opportunity. It would seem that not so far back in the past, students studying English had to make a lot of effort to rewrite the audio recording from the tape in the textbook to their personal tape for further listening, unless, of course, students bought an expensive set that included this tape.

It should be emphasized that, at this stage, it does not matter what percentage of understanding of the audio text the student has. If he is really interested in the topic, and he regularly listens to audio texts, as recommended by S.P. Semaeva, then a positive result will soon be observed [10]. Indeed, in order to acquire a good listening skill, and so that someone else's foreign language speech does not seem completely incomprehensible, you need to spend at least twenty minutes daily on completing tasks, which is easy to do with a smartphone, even if students are very busy. For example, you can listen to audio programs on your way to University.

It is also believed that having a wide selection of different podcasts that meet the level of language proficiency of students, as well as a large selection of audio text topics, helps to increase motivation in the development of listening skills. Students, mostly young people aged 19-22 years, are willing to perform only those tasks that they are interested in due to the specifics of their age.

Accordingly, it can be concluded that if online podcasts are interesting for students and are free

of charge, this factor contributes to increasing students' interest in such a difficult type of speech activity as listening.

N.V. Kareva rightly pays considerable attention to such podcasts as the British Council, Voice America, ESL, where in addition to text versions (transcripts), tasks are attached to check speech comprehension [11]. Listening to English Learn resource includes tasks on the use of words and expressions, as well as podcasts on country-specific topics. The site contains the articles themselves, which provide support for listeners. In addition, the researcher believes that the Better at English website will be interesting for students, as it presents many interesting, live authentic audio texts, including idioms and slang. It is known that young people have a tendency, first of all, to learn idioms and slang, which is so characteristic of communication. For those students who want to improve their academic vocabulary, N. V. Kareva suggests turning to the CNN Student News website, which is intended for students, while the Business Update program is designed for businessmen. Thus, the choice of audio and video material on the Internet is really huge. However, having access to Internet resources is not an absolute guarantee of the success of high-quality foreign language teaching, since it is also necessary to have well-chosen listening exercises that correspond to the level of students. However, the availability of access to Internet resources can be a determining factor for improving the motivation of performing tasks on listening comprehension. Students' acquisition of foreign language communicative competence using the above-mentioned sources is possible only if the teacher's work is methodically well-constructed.

The use of video increases the motivation of study: the movies (the movie) they have a high degree of motivation in themselves. The language and themes of the videos are taken directly from the culture of the target language, thus expanding cross-cultural knowledge about the target language country, the cultural appreciation of the people – carrier language, cross-cultural study of speech phenomena. The use of video materials of a country-specific nature also makes it possible

to implement an intercultural approach, i.e. to create conditions for the perception of someone else's culture and its comparison with one's own culture.

It seems to us that video auditing is an important aspect for maintaining the "success motivation" that E. N. Solov'ova speaks about. Although the researcher considers mainly ordinary listening, without relying on a video sequence, her opinion seems to us quite reasonable. E. N. Solov'ova emphasizes the importance of creating an atmosphere of success in the classroom on AI. Although achieving a positive result in the activity that a person is engaged in is important for any adult, it is especially important for teenagers aged 17-19 years. In this transition age, young people are very sensitive to criticism from others, and the opinion of their fellow students is important for them, who can be critical of those who "do not hear the text at all". Accordingly, if ordinary listening or video auditing is successful, then students are engaged in IA with great interest.

E. N. Solov'ova notes the advantages of using a video fragment when listening. In her opinion, this advantage lies in the country-specific component, i.e., in the possibility of immersion in the environment of the language being studied. This is important because not every student has the financial opportunity to visit the country of the language being studied. The researcher notes that moving everyday actions and events to the country of the language being studied increases the interest of students, as it gives them the opportunity to see with their own eyes the differences between their own and foreign cultures. Students see how to greet other people, what to give to hosts when they are invited to visit, how to behave in the theater. This Videophone helps to understand the foreign culture and customs of the country of the language being studied [12].

G.A. Gunyashova believes that showing videos in a foreign LANGUAGE class can significantly increase the interest of students, since the subjects of video materials are directly taken from the life of the culture of the country of the language being studied. Thus, in addition to learning new vocabulary, students are introduced

to the culture of the language being studied [13]. The author pays special attention to the time of watching videos, considering that in order to increase the effect of watching videos, you need to choose not only an interesting video fragment, but also the time of its display in the classroom. For example, if a teacher wants to introduce a new topic for discussion, then showing a video is the best way to achieve this goal.

Most likely, students will have questions during this task, or they will offer their own solution to the problem raised. Thus, we can say that showing a video fragment helps students to start communicating, even among weak students who would otherwise have kept silent. G.A. Gunyashova also notes that in addition to video materials from the textbook, teachers of FL should also use as video materials, news reports that can significantly complement the topic of the textbook. i.e., Cherches and other researchers complement our understanding of the use of video materials, considering that the content of the word series is absorbed with a much lower degree of intensity, and in the end, with a lower degree of completeness and adequacy than the video series.

The practical significance of using video in English lessons as a means of developing communicative competence

Unfortunately, with two or three academic hours of English per week, the teacher fails to pay due attention to the development of students' listening skills. All more emphasis is placed on independent work, which became possible thanks to the emergence of Internet resources. As an example, consider some of them in more detail:

1. TED (Technology, Entertainment, Design) is a universal online platform with many conferences leading experts in the field of science, art, design, politics, culture, business, global problems, technology and entertainment. The mission of the conference is to spread unique ideas ("ideas worth spreading"). Entries from the most prominent speakers can be found at the official website TED.com. Currently over 1,500 selected lectures with translations in different

languages available on the website. All videos are released under Creative Commons license, which allows their free distribution.

2. BBC Podcasts. BBC radio stations have a wide range of topics, which in the absence of subtitles will be useful to listen to as a background, which will turn the listener into a state of "flow" and create the illusion of "complete immersion" in an authentic environment. Due to the sensation of the «streaming» state, forgotten knowledge of grammar and vocabulary begins to activate by itself, and the melody of the language itself is caught, which is also important when teaching speaking.

3. Ororo.tv - a site that provides access to the latest TV series and some films with subtitles in different languages which can be turned on and off at the request of the viewer. Watching movies and TV series in the original has a huge importance in the process of teaching foreign languages, since it is based on one of the basic methodological principles - clarity. While watching a video, all types of speech activity are involved. As the information seen and heard is remembered five times better.

Conclusion

Summing up, it can be said that listening is one of the most difficult types of speech activity. Video auditing is a simplified version of listening thanks to the use of a video sequence that helps students guess what is happening on the screen and better understand the speech being spoken. Listening based on video allows students to get used to someone else's foreign language speech and overcome the fear of not understanding this speech. Video auditing is a more interesting aspect of the lesson for students than regular listening, since watching a video fragment increases their cognitive interest. They are more likely to participate in discussions and discussions of the fragment being viewed. Authentic educational audio material is interesting, informative, meaningful, understandable, corresponds to the modern reality of a foreign language society and creates favorable conditions for students to master the new regional information, speech behavior of native speakers, contributes to their acquaintance with the living language, the way of life of the people, their culture, modern realities.

References

1. Алпысбаева Т. В. Стратегии коммуникативного партнерства в обучении аудированию. Дисс. кандидата педагогических наук. - Алматы, 2018. -183 с.
2. Ибраева В. И. Методы использования видеоматериалов в обучении иностранному языку в вузе. Автореф. дисс. кандидата педагогических наук -Алматы, - 2012.- 24 с.
3. Бейсембаева С.П. Обучение аудированию с помощью технических средств и Интернета. - 2014 [Электронный ресурс]. - URL: <https://nsportal.ru> (дата обращения: 20.06.2021).
4. Гальскова Н. Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методы: учеб. ПОЗ. - М.: Издательский центр «Академия», -2016. - 336 с.
5. Яковлева О. И. Методологические аспекты обучения. Гуманитарные науки. // Вестник Финансового университета. - 2017. - №2 (6). - С. 72-76.
6. Гез Н. И. Роль общества при обучении слушанию и разговору // Иностранные языки в школе, - 2019.-№. 5. - С. 32-39.
7. Ильченко Е. И. Использование видеозаписи на уроках английского языка // Первое сентября. Английский язык. - 2015. - № 9. - С. 7-9.
8. Зимняя И.А. Психология изучения иностранным языкам. - М.: Просвещение. -2018. - 219 с.
9. Максимова И. Н. Важность аудирования при обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. -URL: <http://otkrytyurok>
10. Шукина И. В. Методика построения многоуровневой модели обучения аудированию. Автореф. дисс ... кандидата педагогических наук - 13.00.02. - М., 2019. - 19 с.
11. Карева Н. В. Использование аутентичных аудио- и видеоматериалов для повышения мотивации // Internet-journal «Science of Science». -2014. -№. 3 (22) .- С. 140.

12. Соловьева Е. Н. Методы обучения иностранному языку. Базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и преподавателей. - М.: Просвещение. - 2002. - 239 с.
13. Гунышова Г.А. Использование видеоматериалов в обучении аудированию. // Вестник Карагандинского государственного университета. -2015. - №. 2 (62). Т. 3. - С. 34–37.

References

1. Alpybaeva T.V. Strategii kommunikativnogo partnerstva v obuchenii audirovaniyu [Strategies of communicative partnership in listening education]. Diss. Candidate of Pedagogical Sciences (Almaty, 2018, 183 p.).
2. Ibraeva V.I. Metody ispol'zovaniya videomaterialov v obuchenii inostrannomu yaziku v vuze [Methods of using video materials in teaching a foreign language at a university]. Autoref. diss. candidate of pedagogical sciences (Almaty, 2012, 24 p.).
3. Beisembayeva S. P. Obuchenie audirovaniyu s pomosh'yu tekhnicheskikh sredstv i Interneta [Learning to listen with the help of technical means and the Internet]. [Electronic resource]. – 2014. Available at: <https://nsportal.ru> (Accessed: 20.06.2021).
4. Galskova N. D., Gez N.I. Teoriya obucheniya inostrannim yazikam Lingvodidaktika i metody: ucheb. POS [Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methods: textbook POS] (Publishing center «Academy», Moscow, 2016, 336 p.).
5. Yakovleva O. I. Metodologicheskie aspekty obucheniya. Gumanitarnye nauki [Methodological aspects of training. Humanities]. Vestnik Finansovogo universiteta [Bulletin of the Financial University], 2(6), 72-76 (2017).
6. Gez N. I. Rol' obscheniya pri obuchenii slushaniyu i govoreniu [The role of society in teaching listening and speaking], Inostrannye jazyki v shkole [Foreign languages at school], 5, 32-39 (2019).
7. Ilchenko E. I. Ispol'zovanie videozapisi na urokakh anglijskogo yazika [Using video recordings in English lessons], Pervoe sentjabrja. Anglijskij jazyk [First of September. English language], 9, 7-9 (2015).
8. Zimnyaya I. A. Psikhologiya izucheniya inostrannim yazikam [Psychology of learning foreign languages] (Prosveshchenie, Moscow 2018, 219 p.).
9. Maksimova I. N. Vazhnost audirovaniya pri obuchenii inostrannomu yaziku The importance of listening when teaching a foreign language [Electronic resource]. - Available at: <http://otkrytyurok> (Accessed: 20.06.2021).
10. Shchukina I. V. Metodika postroeniya mnogourovnevoi modeli obucheniya audirovaniyu [Methodology for constructing a multilevel model of listening training]. Autoref. diss ... candidate of pedagogical sciences -13.00.02 (Moscow, 2019, 19 p.).
11. Kareva N. V. Ispol'zovanie autentichnikh audio i video materialov dlya povsheniya motivazii [Using authentic audio and video materials to increase motivation], Internet-journal «science of Science». 3 (22), 140 (2014).
12. Solov'ova E. N. Metodi obucheniya inostrannomu yaziku. Bazovyj kurs lekcij: posobie dlja studentov pedagogicheskikh vuzov i prepodavatelej. Methods of teaching a foreign language. Basic course of lectures: a guide for students of pedagogical universities and teachers (Prosveshchenie, Moscow, 2002, 239 p.).
13. Gunyashova G. A. Ispol'zovanie videomaterialov v obuchenii audirovaniyu [The use of video materials in teaching listening], Vestnik Karagandinskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Karaganda state University], 2(62). Vol.3, 34-37 (2015).

Ж.Д. Нұржанова, Г.Б. Сарсенова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Ағылшын тіліндегі бейнероликтер негізінде университеттегі тіл мамандықтарының кіші курстарында есту құзыреттілігін қалыптастыру

Аңдатпа. Мақала тыңдау дағдыларын дамытуға ықпал ету және ағылшын тілін оқытуда Интернет ресурстарды пайдалану мәселесіне арналған. Мақалада шетел тілін оқыту әдістемесінде кездесетін сөй-

леу әрекетінің рецептивті түрі ретінде тыңдау тұжырымдамасы талқыланады. Шетел тілі сабағында бейнематериалдарды оқу үдерісін күшейту және оған максималды коммуникативті бағыт беру құралы ретінде қолданудың орындылығы қарастырылған. Мақалада тыңдау ұғымы шет тілін оқыту әдістемесінде кездесетін сөйлеу әрекетінің рецептивті түрі қарастырылады. Бейне аудит - бұл тыңдаудың жеңіл нұсқасы, студенттерге экранда не болып жатқанын болжауға және жағдайды жақсырақ түсінуге көмектеседі. Студенттердің бейне аудиторлыққа деген көзқарасын анықтауға арналған эксперименттік білім берудің осы түріне айқын басымдық бергендігін көрсетіледі. Автор видео қолданудың шығармашылық жағын ынталандыратын оқытудың белсенді әдістері мен тәсілдерінің мысалдарын келтіреді. Мақалада бейнематериалдармен жұмыс жасау әдісі ұсынылған және мұғалімнің шет тілі сабағында қолдануға болатын интернет сайттарының түрлері келтірілген.

Түйін сөздер: түпнұсқалық аудио/бейнематериалдар, креативті тапсырмалар, әдістемелік жұмыс, тапсырмалардың өнімді түрлері.

Ж.Д. Нуржанова, Г.Б. Сарсенова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

**Формирование слуховой компетентности на младших курсах
языковых специальностей в университете на основе англоязычных видеороликов**

Аннотация. Статья посвящена использованию Интернет-ресурсов в обучении английскому языку, способствующих развитию навыка аудирования. Рассматривается понятие аудирования как рецептивного вида речевой деятельности, существующего в методике обучения иностранному языку. Рассмотрена целесообразность использования видеоматериалов на уроке иностранного языка как средства интенсификации учебного процесса и придания ему максимальной коммуникативной направленности. Видеоаудит - это облегченная версия прослушивания, потому что видеопоследовательность помогает ученикам угадывать, что происходит на экране, и лучше понимать ситуацию. Автор приводит примеры активных методов и приемов обучения, стимулирующих творческий аспект применения знаний и умений студентами в процессе формирования коммуникативной компетентности. Представлена методика работы с видеоматериалами, а также перечислены типы интернет-сайтов, которые могут быть использованы преподавателем на уроке иностранного языка.

Ключевые слова: аутентичные аудио/видеоматериалы, креативные задания, методическая работа, продуктивные виды заданий.

Information about authors:

Нуржанова Ж.Д. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қажымұқан көш., 11, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Сарсенова Г.Б. – **корреспонденция үшін автор**, филология факультетінің 2-курс магистранты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қажымұқан көш., 11, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Nurzhanova Zh.D. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kazhymukan str., 11, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Sarsenova G.B. – **Corresponding author**, 2nd year master's student of the Faculty of Philology, Kazhymukan str., 11, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

П.Б. Сейітқазы
М.А. Тавасаров

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
(E-mail: perizatbs@mail.ru, mako85_85@mail.ru)

Болашақ әлеуметтік педагогтің гностикалық іскерліктерін жетілдірудегі медиабілімнің әлеуеті

Андатпа. Болашақ әлеуметтік педагогті дайындау үдерісі жан-жақты мазмұндық және процессуалдық мәселелерді шешуді көздейді. Жаңа мазмұндағы педагог кадрларын дайындаудың мемлекеттік стандарттарына сай дайындалған мамандықтардың білім беру бағдарламалары, болашақ әлеуметтік педагогтің өз саласында жоғары іскерлікке ие болуын көздейді. Осыған сәйкес, медиабілім үдерісінде болашақ әлеуметтік педагогтің мазмұндық дайындығын нәтижелі деңгейде жүргізуге гностикалық іскерлігін жетілдіру қажеттілігі туындауда. Болашақ маман тұлғасын қалыптастыруда жеке тұлғаның ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар негізінде дамуы және кәсіби жетілуі үшін жағдайлар жасау ескерілуі қажет, медиабілім жағдайында болашақ маманның гностикалық іскерлігін жетілдіруде жаңа парадигмалық тәсілдер мен әдістер кеңінен қарастырылуы шарт. Оның ішінде тұлғаның және жалпы қоғамның белгілі бір даму деңгейіне қол жеткізетін медиабілім берудің жаңа мақсаттарын жүзеге асыруға ерекше назар аударылуы қажет. Демек, болашақ әлеуметтік педагогтің кәсіби қызметінде гностикалық іскерліктерді медиабілім беру әлеуетінде пайдалану қажеттілігі бар. Бұл мақалада болашақ әлеуметтік педагог қызметінің ерекшелігіне байланысты медиа контекстегі гностикалық іскерліктердің маңызды компоненттері мен медиабілім әлеуетінің мазмұндық сипаттамасы беріледі. Медиа әлемі пайдаланушыларға медиа кеңістікке белсенді қатысу үшін шексіз мүмкіндіктер береді.

Түйін сөздер: медиабілім, гностикалық іскерліктер, медиабілім әлеуеті, болашақ әлеуметтік педагог.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-566-574>

Кіріспе

Қазақстан Республикасының «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасының басты мақсаты: цифрлық технологияларды пайдалану арқылы халықтың өмір сүру сапасын жақсарту және болашақтың экономикасын құруды қамтамасыз ету болып табылатындығы көрсетілген. Цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы еліміздегі білім беру

саласына ықпал етіп, адами капиталдың сапасын арттыру бағытындағы жоғары білімді кәсіби мамандар даярлау жүйесінде цифрлық сауаттылықты арттыруға жаңа талаптар қойып отыр[1]. Қоғамдағы өзгерістер рухани-дамгершілік құндылықтар, іскерлікке бағдарланған білім беру, білімнің сапасын арттыру, мәдени құндылықтарды дарыту - әлеуметтік педагог деңгейіне жаңа талаптар қойып, педагог дайындау мәселесін шешуде медиа-

білімнің қажеттілігін көрсетіп отыр. Әсіресе, болашақ әлеуметтік педагог тұлғасын қалыптастыруда медиабілім беруді пайдалануды жоғары кәсіби мәдениеттілік деңгейіне көтеру қажеттілігі байқалуда. Білім саласының әлеуметтік рөлі де ерекше мәнге ие болуда: оның бағыттылығы мен тиімділігіне сәйкес адамның даму перспективалары да өзгеріп отырады. Яғни адамның коммуникациялық әлеуметтік мәдени кеңістікке енуіндегі ең негізгі факторлардың бірі оның білімділік деңгейіне байланысты болады. Демек, жоғары оқу орындарында педагогикалық мамандарды даярлауға арналған әлеуметтік тапсырыс пен заманауи білім беру парадигмасы негізінде, «медиа» және ақпараттық кеңістіктің өзгеруі жағдайында педагогикалық қызметін тиімді ұйымдастыра алатын және оның нәтижелерін бағалай алатын болашақ әлеуметтік педагогтің гностикалық іскерліктерін медиабілім әлеуетінде қарастыру өзекті мәселелердің біріне айналып отыр.

Зерттеудің мақсаты мен міндеттері

Медиабілім үдерісінде болашақ әлеуметтік педагогтің гностикалық іскерлігін жетілдіруді теориялық тұрғыда негіздеу және оны оқыту жүйесінде ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етуді жүзеге асыру қажет. Гностикалық іскерлікті медиабілім үдерісінде жетілдірудің шарттары мен практикалық негізі іскерліктерге қойылатын талаптарға сәйкес болуын қамтамасыз ету. Педагогикалық міндеттерді шешуде әртүрлі ақпарат түрлерімен жұмыс істей білу: ақпаратты алу, өңдеу және пайдалану, жаңа ақпараттық технологиялармен, сөзбен жұмыс істей білу, ақпаратты, әдіснамалық және ғылыми-әдістемелік мәдениетті меңгеру.

Болашақ әлеуметтік педагогтің әдістемелік даярлығын медиабілім үдерісінде гностикалық іскерлігін жетілдіруге бағытталған оқыту үдерісін жобалауға, құрылымдауға және түрлендіріп жүзеге асыруға мүмкіндік беретін, кәсіби тұрғыдан жетілдірілген, шығармашылық әлеуетке ие жаңа мазмұндағы әлеуметтік педагог кадрларын әдістемелік

дайындаудың жүйесін қарастыру. Медиа білім беру үдерісінде гностикалық іскерліктерді жетілдіру ақыл-ой еңбегімен байланысты үдерістерді жүзеге асыруды қажет етеді. Сондықтан гностикалық іскерліктің шынайы және үздіксіз даму үстіндегі практиканың қажеттілігін біліп қана қоймай, түрлі ғылыми теориялық ұсыныстарды практиканың қажеттілігімен ұштастыра білетін ақпаратты өңдеу мәдениетін жетілдіру.

Тарихы

Медиабілім дәрежесі мен сипаты қоғамдық өмірдің жағдайларына байланысты өзгеріп отырады. Философиялық тұрғыда медиабілім мәдениетін тұлғалық сипатта қарастырғанда, бірнеше елеулі түсініктерге тоқтала кету қажет, олардың ішіндегі педагогикалық тұрғыдағы маңыздысы гностикалық іскерлік. Іскерлік - жалпы адам мен қоғамның өмір сүру тәсілі, тіршіліктің тірегі. Іскерлік - деп, әдетте, мәдениет игіліктерін өндіруге, таратуға, тұтынуға бағытталған мақсатқа сәйкес әлеуметтік іс-қимылдарды атайды. Гностикалық іскерлік шеберлікпен ұштасатын болашақ маманың кәсіби қызметінің ерекшелігіне негізделеді [2].

Сөздік көздерінде «іскерлік» термині мыналарды анықтайды: іс-әрекет етуге тура келетін мақсаттар мен шарттарға сәйкес қызметті тиімді орындау мүмкіндігі; практикалық және теориялық іс-әрекеттер [3]; алынған білім мен дағдылардың жиынтығымен қамтамасыз етілген субъектінің жаттығулар арқылы қалыптасқан және іс-әрекеті таныс емес, сонымен бірге өзгерген жағдайда да орындауға мүмкіндік беретін меңгерген іс-әрекетті орындау әдісі [4]; алған білімдерін тәжірибеде қолдану тәсілдерін меңгеру [5].

Көптеген авторлар іскерлікті кез-келген білімге негізделген және осы білімде нақты мәселелерді шешу үдерісінде дұрыс қолдануға сәйкес келетін, бірақ шеберлік деңгейіне жетпеген жаңа іс-әрекет әдісін игерудің аралық кезеңі ретінде қарастырады. Іскерлік синонимдері көбінесе «ептілік, дағды, шеберлік» деп аталады [6].

Гностикалық іскерлік (грек. gnosis-білім) жалпыға бірдей танылған мағынада бұл-педа-

гогтің білімберу үдерісінің жеке тақырыбын немесе тұтастай алғанда субъектілер тобын, басқа әріптестердің педагогикалық тәжірибесін зерттеуге мүмкіндік беретін іскерліктер; педагогикалық мәселелерді шешу жолдарын іздеуге бағытталған педагогикалық іс-әрекеттер жүйесі; педагогикалық ақпаратты түсінумен, жүйелеумен және тасымалдаумен байланысты іскерліктері педагогикалық шеберлік болып табылады және оны педагогикалық қызметтің барлық кезеңдерінде қолданады (В.И. Гинецинский, В. К.Елманова, Е. В. Жесткова, С. И. Кисельгоф, Н. В. Кузьмина, И. А. Пшонковская, К. И. Саломатов, С. А. Суворова, О. Н. Щербакова, Б. Г. Уилсон, П. Коул, Дж. Хуот, Дж.У. Шел және т.б.).

Гностикалық іскерліктердің маңызды компоненттерін қарастыруда бұл іскерлік көп функционалды және барлық басқа педагогикалық іскерліктердің негізі болып табылады деп айтуға болады. Гностикалық іскерліктер: ақпарат көздерімен жұмыс істеу; әр түрлі авторлардың көзқарастарын салыстыру; әріптестердің қызметін талдау, педагогикалық жағдайды бағалау; стратегиялық, тактикалық және оқу-тәрбиелік міндеттерді шешудің тиімді жолдарын болжау; кәсіби қызмет саласындағы жаңалықтарды қабылдау; білім беру үдерісінің әдістемелік жабдықталуын таңдау; қорытынды жасау және оны жетілдіру бойынша ұсыныстар енгізу; жеке педагогикалық іс-әрекеттің өзін-өзі талдауын жүзеге асыру; өзін-өзі тәрбиелеу және өзін-өзі жетілдіру бойынша жұмыс жүргізуді қамтиды. Атап айтқанда, болашақ әлеуметтік педагогтің педагогикалық іскерліктерінің құрылымында гностикалық іскерліктерді негізгі деп санауға болады, өйткені олар психологиялық - педагогикалық міндеттер мен жағдайларды шешудің барлық кезеңдерінде қажет.

Гностикалық іскерліктердің медиакұрылымдық әлеуеті туралы пікірталаста біз «әлеует» ғылыми терминінің мағынасына назар аударамыз («потенциал» лат. *potentia*-қандай да бір салада, қызмет саласында барлық қолда бар мүмкіндіктер, құралдар жиынтығының болуын білдіретін күш, мүмкіндіктер). Басқаша айтқанда – «қосалқы» құралдар

(В.П. Горшенина, С. А. Дрокина, Е. А. Реанович және т. б.). (Е.А. Реанович талданатын терминнің үш құрамдас бөлігіне назар аударады: ресурстарға, резервтерге, мүмкіндіктерге) [7].

Зерттеудің әдіснамалық негіздері

Медиабілім негізінде болашақ әлеуметтік педагогтің даярлық құрамын анықтауда және гностикалық іскерлігін жетілдіруде жүйелік қатынасты пайдалану қажеттілігі туындайды, себебі зерттеу объектісі жүйе ретінде қарастырылып соның негізінде күрделі нысандардың көптеген түрдегі байланыстары мен мағлұматтары анықталып біртұтас теориялық көрініс жасалынды. Болашақ әлеуметтік педагогтің дайындық жүйесін медиабілім беру үдерісінде құрудың тағыда бір ұстанымы педагогикалық үдеріс компоненттерінің (оқыту мақсаты, оқыту үдерісі және оқыту нәтижесі) мазмұнымен ұштастырылады. Біз өзіміздің зерттеу жұмысымыздың барысында педагогика ғылымында кең түрде қолданылатын дәстүрлі зерттеу әдістері: аналитикалық (ғылыми – әдістемелік әдебиеттерді талдау, модельдеу, жіктеу, жүйелеу, жалпылау т.б.), диагностикалық (сұрау, сауалнама, жеке және топтық әңгіме, сұхбат, бақылау, тестілеу т.б.), статистикалық (зерттеу нәтижелерін зерделеу, математикалық-статистикалық өңдеу және есепетеу, жинақтау, салыстыру) негізінде жүзеге асырылуда.

Зерттеудің нәтижелері және талқылауы

Білім беру-жаңа ұрпаққа тек бұрынғы және қазіргі мәдениетті мұра ету ғана емес, сонымен қатар, әсіресе, бүгінгі күні - оларды болашақ жағдайына даярлау болып саналады. Бұл білімалушылардың белгілі бір ақпаратты қабылдау қабілеті ғана емес, сонымен бірге оларды түсіну, жүйелеу және алынған білімді медиабілім кеңістігіндегі жаңа оқу жағдайына айналдыру қабілетімен байланысты. Болашақ мамандардың негізгі кәсіби қызметін жүзеге асыру үшін ақпарат көздерін, түрлі медиа және әлеуметтік желілерді пайдалану:

адамдармен білім алушылардың негізгі өмірлік қажеттіліктерін қанағаттандыруға көмектесуі қажет.

Біз жоғарыда көрсетілген анықтамаларға сәйкес және өз тәжірибемізге сүйене отырып болашақ әлеуметтік педагогтің гностикалық іскерліктерін жетілдіруде медиабілім әлеуетінің мүмкіндіктеріне төмендегідей анықтама бердік:

Болашақ әлеуметтік педагогтің гностикалық іскерліктерін медиабілімнің әлеуеті негізінде жетілдіру-жеке тұлғалық сапаларда жинақталған білім, іскерлік, дағдылардың жиынтығын және әлеуметтік-психологиялық интегративтік білімдерінің негіздерін «медиа» және ақпараттық кеңістіктің өзгеруі жағдайында жүзеге асырудың педагогикалық мүмкіндіктері.

Бұл бізге медиабілім кеңістігіндегі болашақ әлеуметтік педагогтің гностикалық іскер-

ліктерін жетілдірудегі медиабілім әлеуетін ұсынуға мүмкіндік берді (1-кесте).

Гностикалық іскерліктің медиақұрылымдық әлеуеті медиа кеңістікте дұрыс жұмыс жасай алатын және әртүрлі типтегі медиа ақпаратты ажырата және қабылдай алу іскерліктерінде көрінеді: интернетпен жеке және іскерлік байланыс; білім алушылардың психикалық және жеке ерекшеліктеріне сәйкес жұмыстар жүргізу; психологиялық – педагогикалық міндеттер мен жағдайларды шешуге арналған бейне (YouTube), аудио (Last.fm), блогтар (blog, Web log – оқиғалардың интернет-журналы, интернет-күнделік, фото (Flickr) қолдану; геолокация анықтамалары (Foursquare); өзекті жаңалықтарды оқу және тыңдау (Reddit); берілген тақырып бойынша сұрақтарға қашықтан жауап беру (Answers.com); бетбелгілер жасау (Delicious) және т. б.

1-кесте. Медиабілім кеңістігіндегі болашақ әлеуметтік педагогтің гностикалық іскерліктерін жетілдірудегі медиабілім әлеуеті

№	Гностикалық іскерліктер	Медиабілім әлеуеті
1	Медиа кеңістігіне дұрыс бейімделуі және әртүрлі медиа ақпаратты қабылдау және талдау.	Интернет арқылы іскерлік және жеке қарым-қатынас жасау, ауди-бейне және фото құралдарын пайдалану, өзекті жаңалықтарды алу және т. б. мүмкіндіктері.
2	Әлеуметтік желілер мен электрондық құрылғылар арқылы интернетте белсенді жұмыс жасау.	Facebook, Twitter, YouTube әлеуметтік желілері, сондай-ақ блогтар, Wikis, әлеуметтік бетбелгілер мен сайттар арқылы олардың ерекшеліктері мен ерекшеліктерін ескере отырып кәсіби мақсаттар үшін байланыс.
3	Түрлі компьютерлік техниканы, бағдарламалық байланысты, бұқаралық коммуникация құралдарын және т. б. пайдалану.	Компьютерлік техниканы, байланыс құралдарын, бұқаралық коммуникацияларды және т. б. пайдалану арқылы гностикалық іскерлікті орнату.
4	Гностикалық іскерлікте медiateхнологияны тиімді пайдалану.	Әлеуметтік ақпаратқа қол жеткізуге, медиа-білім беру кеңістігінде өз ақпаратын құруға және таратуға кәсіби қажеттіліктер мен мүдделерді қанағаттандыру.
5	Өз идеяларыңызды, ақпаратыңыз бен пікірлеріңізді білдіру және таныстыру үшін медианы шығармашылықпен қолдану (Bazalgette C.).	Гностикалық іскерлікке шығармашылық қажеттіліктер мен мүдделерді іске асыру. Медиа контентте шығармашылық ойлауды, тұлғаның мотивациялық-семантикалық және эмоционалды-еріктік қасиеттерін дамыту.
6	Медиа кеңістіктегі оң және теріс ақпаратты талдау және түсіндіру.	Жеке тұлғаның ақпараттық-телекоммуникациялық желілерде, оның ішінде ұялы байланыс арқылы таратылатын оң ақпаратты қабылдауға ішкі дайындығы.

Гностикалық іскерліктің медиақұрылымдық әлеуеті әлеуметтік желілердің ерекшелігі арқылы интернетпен белсенді жұмыс жасау және әлемдегі ең танымал әлеуметтік желілерді пайдалану қабілетінде көрінеді. Facebook, Twitter микроблогингке негізделген жеңілдетілген әлеуметтік желі, «өмір күн сайын жеделдетіліп, уақыт жетіспейтін қазіргі әлемде» жүзеге асырылады [8]. WhatsApp, Instagram, YouTube әлеуметтік желілерін пайдалану гностикалық іскерліктің медиақұрылымдық әлеуеті тұрғысынан өте маңызды.

Гностикалық сипаттағы болашақ әлеуметтік педагог кәсіби мәтіндік хабарламаларды, суреттерді, бейнелерді, аудио, электронды құжаттарды интернет арқылы жылдам жіберуге мүмкіндік алады. Әлеуметтік желі элементтері бар фотосуреттер мен бейнежазбалармен алмасуға арналған Instagram желісімен жұмыс істеу мүмкіндігін кәсіби мақсатта пайдалану. Бұл болашақ әлеуметтік педагогтің танымдық іс – әрекеті үшін кәсіби маңызды фотосуреттер мен бейнелерді түсіруге, оларға тиісті өңдеулермен талдауларды қолдануға және қажет болған жағдайда оларды өз қызметі немесе басқа әлеуметтік желілер арқылы таратуға мүмкіндік береді.

Болашақ әлеуметтік педагогтердің YouTube желісімен жұмыс жасауда бейнелерді сақтау, жеткізу және көрсету, жүктеу, қарау, бағалау, түсініктеме беру, таңдаулыларға қосу және әріптестермен белгілі бір бейнелерді бөлісу қабілеттерін анықтауға көмектеседі.

Гностикалық іскерліктің медиабілім берудегі әлеуеті–әртүрлі компьютерлік техниканы, бағдарламалық байланыс құралдарын, бұқаралық коммуникацияларды және аталған құралдардың көмегін пайдаланумен сипатталады.

Гностикалық іскерлікте медиатехнологияны тиімді пайдалану мүмкіндігі білім алушылардың әлеуметтік ақпаратқа қол жеткізудегі кәсіби қажеттіліктері мен мүдделерін қанағаттандыруда, медиа-білім беру кеңістігінде өз ақпаратын құру мен тарату әлеуетін жүзеге асырады. Оқу үдерісінің мақсатында тиімді пайдалану, талдау, сыни түсіну және қабылдау қабілеттерін дамытады.

Өз идеяларын, мәліметтері мен пікірлерін білдіру және хабарлау үшін медианы шығармашылықпен қолдана білу (Bazalgette С. [9]) болашақ әлеуметтік педагогтің шығармашылық қажеттіліктері мен мүдделерін гностикалық іскерлігін қанағаттандыруға және жүзеге асыруға бағытталған. Жаңа идеяларды шығаруға мүмкіндік беретін шығармашылық ойлауды дамыту. Олар білім алушыларға ойлау қабілетін тиімді пайдалануға, жалпы, шығармашылық және кәсіби қызметте жаңа идеяларды табуға мүмкіндік береді.

Болашақ әлеуметтік педагогтің гностикалық іскерліктерін жетілдіруде медиабілім әлеуетін қарастыруда қазіргі ақпараттық-телекоммуникациялық ортада жауапты және қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру арқылы балалар мен жасөспірімдердің ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз ету бойынша тәлімгер рөлін орындауға олардың ішкі дайындығын қалыптастыру туралы ұмытпау керек. Медиа кеңістіктегі оң және теріс ақпаратты талдау және түсіндіру, денсаулыққа зиян келтіруі мүмкін интернет және ұялы байланыс арқылы ақпараттық-телекоммуникациялық желілерде тарату үшін тыйым салынған немесе шектелген ақпаратты таратудың теріс салдарының алдын алу маңызды. Интернет пен ойынға тәуелділікке, балалардың психикасына виртуалды ортаның деструктивті әсерінің алдын алу да негізгі шаралардың бірі.

Болашақ әлеуметтік педагогтің гностикалық іскерліктеріне қатысты медиабілім әлеуетін қарастыру оның медиа кеңістігіндегі гностикалық сипаттағы әрекеттерді білім алушылардың мақсатты игеруіне әсер ететін құралдар мен медиа құралдар, көздер мен ресурстар ретінде пайдалану мүмкіндігін анықтайды, бұл медианы кәсіби қызметте пайдалануға деген ұмтылысты тудырады.

Болашақ әлеуметтік педагогтің кәсіби қызметіндегі гностикалық іскерліктер медиабілім беру әлеуетінің кәсіби саладағы көптеген педагогикалық міндеттер мен жағдайларды шешуде үлкен мүмкіндіктер береді.

Алайда, бұл әлеуетті іске қосу үшін педагогикалық мамандарды даярлауда медиабілім

беру үдерісінде гностикалық іскерліктерді меңгеруді әртүрлі әдіс-тәсілдер, медиа технологиялар, дәстүрлі және дәстүрлі емес оқыту формалары арқылы жүзеге асыру қажет.

Демек, білім беру бағдарламасының мазмұнына сәйкес болашақ әлеуметтік-педагогтің әдістемелік білімдері мен іскерліктерін тікелей оқу үдерісінде қалыптастыру қарастырылады. Ұсынылып отырған анықтамаларға сәйкес маманды даярлаудың оқу жоспарына негізделген модульдер топтамасымен анықталып, дайындықтың негізін қалайтын басты ұстанымдарды айқындайды. Олар төмендегідей негізгі топқа бөлінген модульдер: жалпы білім беру, кәсіби, педагогикалық-психологиялық, валеологиялық, психофизиологиялық, әлеуметтік-психологиялық, этномәдени, фундаментальді, медиацифрлық, теориялық қолданбалы, практикалық бағдарланған, өзін-өзі тану, басқарушылық, әлеуметтік бағытталған, әлеуметтік-құқықтық, психокоррекциялық, технологиялық қорытынды аттестаттау топтамасымен сипатталады.

Сонымен, білім беру бағдарламасының мазмұнына жүргізілген талдау қорытындысы болашақ әлеуметтік педагогтің даярлық жүйесінің негізінде кәсіби қызметтерінің оқыту; тәрбиелеу; әдістемелік; зерттеу; әлеуметтік-коммуникативтік функциялары қалыптасады деген тұжырым жасауға негіз болды.

Сондықтан медиабілім негізінде ғылыми тұжырымдалған гностикалық іскерлік болашақ әлеуметтік педагогтің өз қызметіндегі түрлі өзгерістерге бейімделуге, оқыту тәсілдері мен әдістерін іскерлікпен ықшамдауға, түрлендіріп пайдалануға, әдістемелік білімдер мен іскерліктерді комбинациялауға және инновациялық әдіс-тәсілдерді икемді пайдалануға мүмкіндік беру медиацифрлық модуль негізінде жүзеге асырылады.

Осы орайда айта кету керек жалпы әлеуметтік педагогика ғылымындағы дайындық саласының өзіне тән іскерлік қызметі жүзеге асырылады. Біз ұсынып отырған болашақ әлеуметтік педагогтің медиабілім үдерісінде даярлау жүйесін құраушы компоненттерінің сипатына сәйкес гностикалық іскерліктерін жетілдірудің бағыттары:

- медиабілім үдерісін теориялық және іс-әрекет түрғысынан әдістемелік талдау;

- медиабілім беруді ұзақ мерзімдік жоспарлау және оқыту мазмұнын түзіп жасау, оқыту қызметін жоспарлау және дайындау;

- әлеуметтік педагогикалық қызметтерді жоспарлау (мазмұнды іріктеу, оқу ақпаратын рәсімдеу), ұсынудың формасын анықтау;

- білім беру мекемелерінің функционалдық ерекшеліктеріне сәйкес талаптарын қанағаттандыратын, болашақ әлеуметтік педагогтің гностикалық іскерліктерін жетілдірудегі медиабілімнің әлеуетін анықтау және жетілдіру;

- медиабілім беру үдерісінде гностикалық іскерліктерді жетілдіру мәселелерін шешуге бағытталған зерттеу жұмыстарын жүргізуді жүзеге асыру әдістемесі.

Сондықанда, зерттеу жұмысымыздың барысында болашақ әлеуметтік педагогтің гностикалық іскерліктерін жетілдіруде төмендегідей әдістерді пайдалануды мақсат еттік. Олар:

- медиабілім беру үдерісіндегі ұғымдардың шынайы мәнділігін нақтылау;

- медиабілім беруді үйлестіру, салыстыру, жүйелеу және жіктеу;

- медиабілім берудің себеп-салдары мен байланысын айқындау;

- медиабілім беру үдерісінің практикада қолданылу мүмкіндігін анықтау.

Жоғарыда көрсетілген зерттеу кезеңдері қарастырылып, оның мәні төмендегідей мазмұнда құрастырылды. Кез келген теориялық білім іріктелу функциясымен анықталады, олар медиабілім беру қызметінің шынайы фактілерін объективті түрде баяндауға бағдарланған констатациялау кезеңі. Бұл кезең тұрақты эмпирикалық базиске негізделді. Кез келген тәжірибе бір күйден екінші бір жағдайға көшіріліп өзінің нақты нәтижесін береді деген қате түсінік болар еді, басқаша айтқанда ол мүлдем қолданысқа келмеуі де мүмкін, сондықтан да жаңа жағдайға нақты тәжірибеден алынған пікір немесе идея көшіріледі. Міне осыған сәйкес практикада қолданыс табатын идеяны яғни теориялық білімді анықтап ұсыныс жасай білу керек. Біздің зерттеу мәселесі аясында бұл теориялық білім болжау функ-

циясына сәйкес медиабілім негізінде жүзеге асырылуда.

Қорытынды

Сонымен, медиабілім негізінде теориялық және практикалық білімдерді топтастырып жинақтау негізгі мақсат емес, көтеріліп отырған мәселеде керісінше практиканың кейбір шешілмеген проблемаларынан ғылым қайта практикаға оралуы керек. Болашақ әлеумет-

тік педагогикалық қызметтің негізгі мазмұнды бөлігі медиабілім үдерісі деңгейіне ықпал ететін гностикалық іскерліктерді жетілдіру деп қабылдаймыз.

Олай болса, болашақ әлеуметтік педагогтың медиакеңістікте өзін-өзі еркін жүзеге асыруы, өзін-өзі ұйымдастыруы, өзін-өзі тәрбиелеу және өзін-өзі дамытуында барлық мүмкіндіктерге ие болуы үшін медиабілім әлеуетін ескеру маңызды қадам болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы [Электрондық ресурс]. - URL: <http://adilet.zan.kz> (қаралған күні: 08.05.2021).
2. Целых М.П. Социальные медиа и образование специалистов социально-педагогической сферы. // Медиообразование.-2017.-№ 2. - С. 152-169.
3. Российская педагогическая энциклопедия. В 4-х томах / Гл. ред. В.В.Давыдов. –М.: Большая Российская энциклопедия, 1998.- 672 с.
4. Современный словарь по педагогике. / Под редакцией. Е.С. Рапацевича. Минск, 2001.-804 с.
5. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. - М.: Издательский центр ИЭТ, 2013.–268 с.
6. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. - М.: Издательский центр «Академия», 2000.-176 с.
7. Реанович Е.А. Смысловые значения понятия «потенциал». // Международный научно исследовательский журнал. - 2018. - №7. - С.14 – 15.
8. Селезнёв Р.С., Скрипак Е.И. Социальные сети как феномен информационного общества и специфика социальных связей в их среде // Вестник Кемеровского государственного университета. - 2013. - С.52-54.
9. Bazalgette C. Making Movies Matter - Seven Years On. London, BFI. 2012.-96 p.

References

1. Kazakstan Respublikasynda «Cifrylyk Kazakstan» memlekettik bagdarlamasy [State program of the Republic of Kazakhstan «Digital Kazakhstan»] [Electronic resource]. Available at: <http://adilet.zan.kz> (Accessed: 7.05.2021).
2. Celyh M.P. Social'nye media i obrazovanie specialistov social'no-pedagogicheskoy sfery [Social media and education of specialists in the social and pedagogical sphere], Medioobrazovanie [Media education], 2, 152-169 (2017).
3. Rossijskaja pedagogicheskaja jenciklopedija [Russian pedagogical encyclopedia]. In 2 volumes. Ed. V.V. Davydov (Great Russian Encyclopedia, Moscow, 1998, 672 p.).
4. Sovremennyj slovar' po pedagogike [Modern Dictionary of Pedagogy] Edited by E.S. Rapatsevich. (Minsk, 2001, 804 p.).
5. Novikov A.M. Pedagogika: slovar sistemy osnovnyh ponjati [Pedagogy: dictionary of the system of basic concepts.] (IET Publishing Center, Moscow 2013, 268 p.).
6. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.J. Pedagogicheski slovar [Pedagogical dictionary] (Publishing center «Academy», Moscow, 2000, 176 p.).

7. Reanovich E.A. Smyslovye znachenija ponjatija potencial [Semantic meanings of the concept of potential.] *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal [International Research Journal]*, 7, 14–15 (2018).
8. Seleznjov R. S., Skripak E. I. Social'nye seti kak fenomen informacionnogo obshhestva i specifika social'nyh svyazej v ih srede [Social networks as a phenomenon of the information society and the specifics of social connections in their environment], *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Kemerovo State University]*, 3, 52-54 (2013).
9. Bazalgette C. *Making Movies Matter - Seven Years On* (BFI, London, 2012, 96 p.).

П.Б. Сейтқазы, М.А. Тавасаров

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Медиаобразовательный потенциал в совершенствовании гностических умений будущих социальных педагогов

Аннотация. Процесс подготовки будущего социального педагога предполагает всестороннее содержательное и процессуальное решение проблем. Образовательные программы специальностей, подготовленные в соответствии с государственными стандартами подготовки педагогических кадров нового содержания, предполагают наличие у будущего социального педагога высоких умений в своей области. В связи с этим в процессе медиаобразования возникает необходимость совершенствования гностических умений будущего социального педагога вести содержательную подготовку на продуктивном уровне. При формировании личности будущего специалиста необходимо учитывать создание условий для развития и профессиональной личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей, в условиях медиаобразования необходимо шире рассматривать новые парадигмальные подходы и методы совершенствования гностических умений будущего специалиста. В том числе особое внимание должно быть уделено реализации новых целей медиаобразования, достигающих определенного уровня развития личности и общества в целом. Следовательно, нужно обосновать необходимость использования потенциала медиаобразования в совершенствовании гностических умений в профессиональной деятельности будущего социального педагога.

В данной статье дается содержательное описание важнейших компонентов гностических умений и потенциала медиаобразования в медиа-контексте в зависимости от специфики деятельности будущего социального педагога. Мир медиа предоставляет пользователям неограниченные возможности для активного участия в медиaprостранстве.

Ключевые слова: медиаобразование, гностические умения, медиаобразовательный потенциал, будущие социальные педагоги.

P.B. Seitkazy, M.A. Tavasarov

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Media education potential in improving the gnostic skills of future social educators

Abstract. The process of preparing a future social teacher involves a comprehensive substantive and procedural solution to problems. The educational programs of the specialties prepared in accordance with the state standards for the training of teachers of new content assume that the future social teacher has high skills in his field. In this regard, in the process of media education, there is a need to improve the gnostic skills of the future social teacher to conduct meaningful training at a productive level. When forming the personality of the future specialist, it is necessary to take into account the creation of conditions for the development and professional maturity of the individual based on national and universal values, in the context of media education, it is necessary to consider more widely new paradigmatic approaches and methods for improving the gnostic skills of the future specialist. In particular, special attention should be paid to the implementation of new goals of media education that reach a certain level of development of the individual and society as a whole.

Therefore, to justify the need to use gnostic skills in the potential of media education in the professional activity of the future social pedagogue.

The article provides a meaningful description of the most important components of gnostic skills and the potential of media education in the media context, depending on the specifics of the future social pedagogue. The world of media provides users with unlimited opportunities for active participation in the media space.

Keywords: media education, gnostic skills, media educational potential, future social educators

Авторлар туралы мәлімет:

Тавасаров М.А. – корреспонденция үшін автор, әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының PhD докторанты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көш., 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Сейітказы П.Б. – педагогика ғылымдарының докторы,әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының профессоры, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көш., 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Tavasarov M.A. – Corresponding author, Ph.D. student, Department of Social Pedagogy and Self-Knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Seitkazy P.B. – Professor, Department of Social Pedagogy and Self-Knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

T.K. Samuratova
J. Ermalat

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
(E-mail: samyratovatk@mail.ru jhanaris.ermalat.92@list.ru)

New approaches in the development of ecodesign

Abstract. *The article is about the issues of safety and environmental design, the use of safe products. The need for renewable plastic resources, energy conservation, renewal and the use of recycled plastics is touched upon. Ecodesign can also be used to comply with technical requirements and certain rules.*

The direct connection of ecodesign with philosophy and ecology is considered. That is, through a philosophical approach, humanity realizes its connection with nature and contributes to the development of ecological culture.

Ecodesign is a design and architecture trend that aims to protect the environment in a way that is comfortable, convenient and harmonious for humans. It describes not only beautiful and comfortable materials, but also those used in the design, creation, application and operation. Thus, ecodesign connects the place where a person is with nature and gives an inner picture of human creation, optimally harmonized with the environment. A person feels good in an «ecological» room and turns to the correct composition of eco-design or natural materials and colors of a natural character.

Keywords: *Ecodesign, new approaches, design, creation, application, editing.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-575-582>

Introduction

Ecodesign technologies vary from the types and methods of making decorative items of folk crafts of the Kazakh people since ancient times, skillfully embroidered, woven, embroidered, printed, woven processing techniques, products made of silver, leather, wood, cotton, wool, flax, ceramics, clay, etc. . indicates that it is associated with a different environment. One of the modern trends in design is «eco-design», which contributes to the formation and perception of new environmentally friendly interactions in the «man-nature» system. The global environmental problem and the definition of the boundaries of the term «ecodesign» are raised. It is related

to the concepts of ecological design, ecological culture, ecological competence, biodesign.

The concept of cultural and ecological design, developed in the works of spirituality and cultural memory, is directly related to the ideas of O.G. Kurierova, K.A. Geisaretsky, V.F. Kondratyev. This is described in the works of Sidorenko.

The emergence of a new scientific direction, such as «ecological aesthetics», raises the question of the interaction of man and nature and finds its practical application in «ecological design» [1].

The link between ecodesign and philosophy and ecology is direct. Today we are considering issues related to the impact on environmental objects, various projects as design objects. In most cases, the names of the substances are

«ecological» in nature, based on their association with the word «eco». Today the concept of «ecological design» is perceived as an ecological phenomenon. All ecologically related areas are reflected.

Now let's turn directly to the definitions of the concept of «ecology» given in scientific works:

- human activity in nature (N.G. Vasiliev, M.S. Kogan, S.N. Kravchenko, A.I. Kochergin, Yu.G. Markov, etc.);

- as a way of regulating the moral and scientific means of the system of ecological relations, the transformation of negative thinking into positive (N.N. Kiselev, I.D. Laptev, K.I. Shilin);

- as the nature of social interaction not only with nature, N.D. Markarian);

- the process of preserving, modernizing and developing a set of social and natural values (A.F. Likhodievsky, E.N. Nikonorova, N.N. Khramenkova);

-specific ecological knowledge and faith of a person, readiness for service, as well as specific practical actions (I.T. Suravegina);

- Kogan L.N. as «a measure of the disclosure of the essential forces of man, manifested in his activity - a practical attitude to nature»; - as «harmony between nature and man» (G.V. Mukhin, M.T. Frolov, etc.) ;

- as «a measure and method of development and implementation of human social forces in the material-practical and spiritual-theoretical development of nature and ensuring its integrity» A.G. Maslyaev;

- Considered as «a generalized characteristic of a person, combining in-depth knowledge of the relationship between society and nature» (G.N. Lyubarsky, A.A. Merkurumova) [2].

These data show that environmental problems are closely related to nature, as well as to the preservation of social and natural values. Scientists who have conducted research in the field of art history in Kazakhstan have also contributed to the development of the art of design. It is necessary to create a project for the production of products that can meet market demand on a large scale. Design (this concept was used from the 3rd to the first half of the twentieth century) is a special process that prevents the production of the product itself and simulates

it in the form of marking (drawings, models, layouts, etc.).

When starting to develop any new product, the designer should always take into account the person who uses this product. With the deep thinking of the master, imagination, knowledge of technology and skill, the designer can always find something new and more progressive [3].

In our research work, when studying the development of ecodesign technologies, it is necessary to note the harmony of design and architecture with nature. This trend is called ecodesign. Within the framework of this concept, the plan includes the reduction of a large amount of food, as well as a radical rethinking of the material and technology, a new structure of needs. No one can deny the connection between a person's physical and mental health.

The emergence of ecodesign has found an answer to the environmental crisis in modern society. The main requirements of ecodesign for an architect and designer are: safe use of the product, no harm to health, noise, vibration, emissions, low radiation levels, prevention of environmental damage. Therefore, when developing ecodesign, the following steps must be taken into account. These include: the origin of materials, resource conservation in design, production, application and use, from environmental protection to the proper treatment of animals, to the protection of human rights. The development of ecological design and architecture is very important for each of us.

Ecodesign is a design and architecture trend that aims to protect the environment in a way that is comfortable, convenient and harmonious for humans. It describes not only beautiful and comfortable materials, but also those used in the design, creation, application and operation. Thus, ecodesign connects the place where a person is with nature and gives an inner picture of human creation, optimally harmonized with the environment. A person feels good in an «ecological» room and turns to the correct compilation of ecodesign or natural materials and colors of natural character [4].

From a scientific point of view, ecodesign begins with bionics and ergonomics. By modifying existing natural forms and defining

convenience criteria, the designer creates an environmentally friendly product in terms of materials and components used in production, taking into account not only the impact on the consumer, but also its suitability for recycling.

Sustainable design is a way of developing a product with an environmental impact in mind throughout the product's life cycle. Sim Van der Rijn and Stuart Cowen define it as «any type of design that reduces environmental impact by combining it with life processes». Sustainable design is a complex subject of sustainable design. Environmental design can also be seen as a design and development process that integrates environmental approaches to product design and development in order to reduce environmental impact [5].

The prefix «eco» has been used for ninety sciences, including eco-city, eco-management, eco-technology, eco-architecture. It was first used by John Button in 1998. In the early stages of development, environmental design was concerned with «incorporating» the environmental factor into the design process, but later he focused on the details of environmental design methods such as product systems. Either a single product or an industry as a whole. By integrating life cycle patterns through the flow of energy and materials, sustainable design is new. Industrial ecology is a conceptual tool for modeling models derived from natural ecosystems and a basis for formulating environmental and technical problems [6].

Literature review

From an artistic and design point of view, according to V.Yu. Medvedev, «Design is a creative method, process and result of artistic and technical design of industrial products, their complexes and systems, aimed at achieving the most complete correspondence of the created objects and environment with utilitarian and aesthetic capabilities and human needs in general» [7].

In addition, V. Pigulevsky recalls that the new design style was adopted without decor. The task of the proposed project is to evaluate the object

purposefully and objectively. Walter Gropius, founder of the school of functionalism, explains the main direction of design: «Art and technology - a new sequence».

Design (eng. Design - project, design, drawing, plan, drawing) is the direction of art and architecture, which includes the creation of the best industrial products and the coordination of the material environment.

The meaning of the word «design» is determined by its etymology. Translated from the native language, you can focus on the concepts of Italian and English. Design (from the English design — to design, draw, conceive, as well as a project, plan, drawing) — the activity of designing the aesthetic properties of industrial products («artistic design»), as well as the result of this activity (for example, in such phrases as «car design»)[1]. [8]. The Italian word «desegno» means projects, paintings, fundamental ideas of the Renaissance. In England, the word «design» was used to refer to design, drawing, invention. He also made it possible to describe the concept of design in this area in the works of Russian scientists. At the beginning of the XX century, one of the Russian scientists V. Y. Medvedev in his work showed the importance of forming a project culture [9]. The researcher reveals the design system in a clear definition of the concept of «design», emphasizes its capabilities and the need for human capital development.

Russian scientists who have studied the history of design have many works on the formation of design theory. B.T. Baeshev in his works for many centuries highly appreciated the mastery in the material space of a person, complementing the idea that things around him are the result of painstaking and long work of masters, proving that in the process of processing a masterpiece, things become reality. In the modern world, the development and study of the concept of «design» is often intertwined with the environment [10].

Domestic scientists who have studied the history of design have many works on the formation of design theory. In his works, B.T. Baeshev for many centuries highly appreciated the skill in the material space of a person, complementing the idea that things around him

are the result of painstaking and long work of masters, proving that in the process of processing a masterpiece, things become reality. In the modern world, the development and study of the concept of «design» is often intertwined with the environment [9].

There are many works devoted to the formation of design theory. Basically, in the definition of design, according to our observations, this term originates in European countries. The famous Professor Bauhaus, the founder of the Higher School of Artistic Design and Construction of German Scientists, invited his students to introduce a new style of design. In turn, famous artists and architects have contributed to the formation of the concept of design. For example, Paul Klee (1879-1940.), Pieter (Piet) Mondrian (1872-1944.), Vasily Kandinsky (1866-1944.), Lionel Feininger (Lyonel Feininger, 1871-1956.), Mies van der Rohe (Ludwig Mies van der Rohe, 1886-1969.), Hannes Meyer (Hannes Meyer, 1889-1954.), Marcel Breuer (1902-1981.), Walter Gropius (1883-1969.) supported the newly introduced structure [10].

Research methods

In this article, to explore the safety and health benefits of using eco-friendly products it is necessary to study the benefits of using environmental products for safety and health..

Sustainable design methods include products made from all sustainable materials. For example, you can use eco-design for interiors, landscapes, architecture.

The newest models of specialists with the help of eco-design technologies make it possible to provide effective methods and ways to increase the level, indicators of professional skills of specialists through knowledge of traditional and modern technologies, eco-design materials and a consistent system of their preparation. Eco-friendly design forms and textures from materials become simple and understandable, which allows you to give the buyer, things originality. This approach develops the imagination and inspires creative communication with the subject.

The most famous manufacturer working on this topic is IKEA.

A person can do some things on their own, which allows a modern person to abandon the use of something ready-made and connect to certain materials, for example, to their ancestors.

Thus, ecological design draws inspiration from nature and redefines the role of man in relation to it. A modern person, choosing practical and comfortable things made from local materials according to long-established technologies, gets the opportunity to reduce the damage caused by production to the environment. Of course, no one forces to give up smartphones and cars, but you can try to find a «green» alternative to many things that we use on a daily basis [11].

The study examined the approaches of ecodesign, eco-city, eco-management, eco-technology, eco-architecture, eco-interior.

Data analysis

For all the polls in the table presented, people answered differently. This method is a research method that involves collecting, analyzing, and integrating quantitative and qualitative research into a research or research program. The goal of this method is for research to be qualitative and quantitative research, not only in aggregate, but in a single research approach that provides a better understanding of the research problem.

For example, questionnaires, which are traditional sources of quantitative data, are ethnographic qualitative research. Storytelling, on the other hand, uses stories associated with qualitative research to quantitatively explore and analyze the history of events. These methods are used to compare the results of artificial and qualitative research. The reason for using combined methods may be insufficient quantity or quality indicators themselves.

This study used qualitative data such as interviews. Quantitative analysis, analysis for describing and comparing statistical variables. Based on research on the interpretation and generalization of qualitatively used quantitative results.

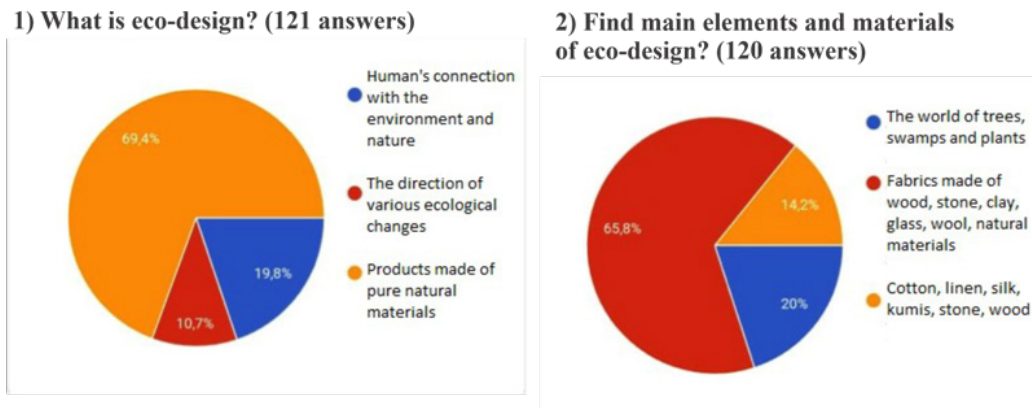


Figure 1. Question 1-2 result of the answer

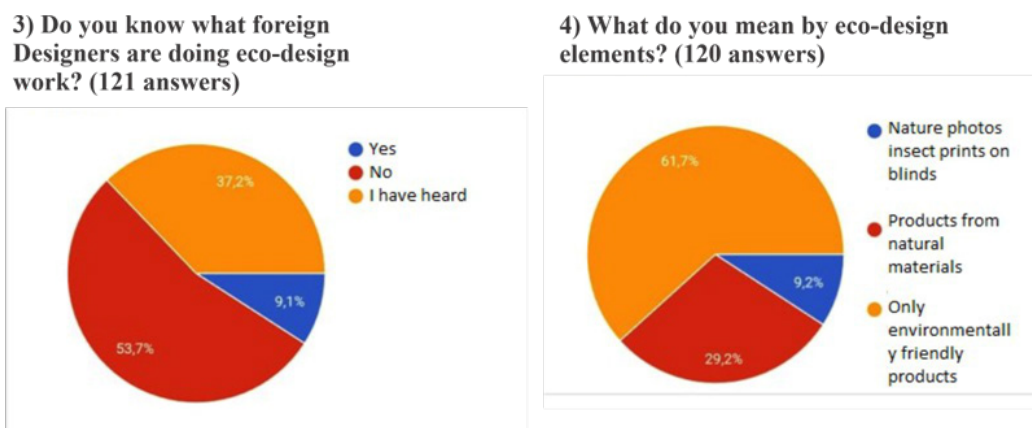


Figure 1. Question 3-4 result of the answer

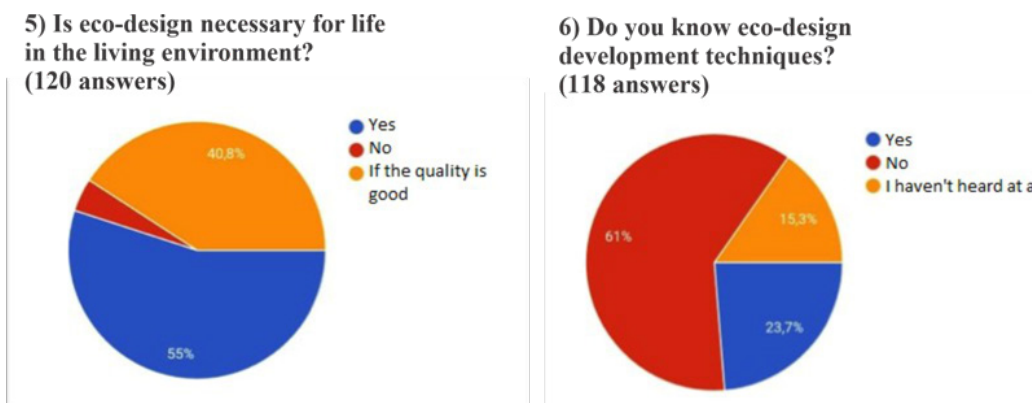


Figure 1. Question 5-6 result of the answer

In conclusion, when polled on this chart, it was found that many people chose a natural, harmless, environmentally friendly product. Despite the fact that eco-products are very relevant today, from 40 to 60% of people know what eco-products are, what they are made of,

how to develop and apply them in practice, and also use them in everyday life.

This means that in our country it is still necessary to develop an eco-product, eco-design, and further publish and justify them. That is, we must rid our habitat of harmful substances,

use only an eco-product, as well as recycle them again and develop a new harmless way. Only then will we have to recycle 97% of such garbage as the current country of Switzerland, and renew it again.

Conclusion

After all, eco-design technologies contribute to professional activity, professional knowledge, professional skill, the ability to work with various natural materials and techniques for performing techniques, the desire to learn and master the technologies and techniques of traditional art, the

sequence of forms of their production, processing and eco-design materials.

The essence and nature of the concepts Ecodesign, technology, vocational education, professional activity, professional skill are determined. In the theoretical substantiation, ecodesign applies various methods and techniques for determining the constructive, technological, plastic characteristics of materials, demonstrates the features of restoration by effectively eliminating defects, not only develops professional activities, professional activity, artistic thinking, but also improves skills and abilities.

References

1. Нурғалиев Р.Н., Акмамбетов Г.Г. *Философский словарь*. – Алматы, 1996. - 525 с.
2. Панкина М.В., Захарова С.В. *Источники экологического дизайна // Материалы докладов Международной научно-практической конференции «Современные проблемы науки и образования»*. - Saarbrücken, 2014. – 225 с.
3. *Психолого-педагогический словарь*. 2 изд. - Алматы, 2011. -224 с.
4. Жиренов С.А., Альжанов Г.М. *Педагогические основы экодизайна в современном национальном искусстве*. // Вестник КазНПУ - 2021. - № 2 (86). -С.170-178.
5. Глазычев В.Л. *О дизайне. Очерки теории и практики дизайна на Западе*. – М., 1970. - 191 с.
6. Баешов Б.Т., Баешов Б.Б., Сейтпахиева А.Т. *История и теория дизайна*. - Тараз, 2014. - 111 с.
7. Медведев В.Ю. *Роль дизайна в формировании культуры*. - СПб, 2004. - 108 с.
8. Аронов В. Р. *Дизайн в культуре XX века. 1945–1990 гг.* - М., 2013.
9. *5 основных принципов эко-дизайна*. – URL: <https://say-hi.me/design/5-osnovnyx-principov-eko-dizajna.html> (дата обращения: 15.12.2021).
10. *Анн-Мари Уиллис. Дизайн культуры // Международная конференция по экологическому дизайну*. – Москва, 1991. – С. 73-76.
11. Van der Ryn S., Cowan S. (1996). *Environmental design*. Island Press. 118 p.

References

1. Nurgaliev R.N., Akmambetov G.G. *Filosofskij slovar' [Philosophical Dictionary]* (Almaty, 1996, 525 p.).
2. M.V. Pankina, S.V. Zakharova *Istochniki jekologicheskogo dizajna [Sources of ecological design], Materialy dokladov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Sovremennye problemy nauki i obrazovanija», [Materials of the reports of the International Scientific and Practical Conference «Modern problems of science and education»]* (Saarbrücken, 2014, 225 p.).
3. *Psihologo-pedagogicheskij slovar' [Psychological and pedagogical dictionary]*. 2nd ed. (Almaty, 2011, 224 p.).
4. Zhirenov S.A., Alzhanov G.M. *Pedagogicheskie osnovy jekodizajna v sovremennom nacional'nom iskusstve [Pedagogical foundations of ecodesign in contemporary national art]*, *Vestnik KazNPU [Bulletin of KazNPU]*, 2 (86), 170-178 (2021).
5. Glazychev V.L. *O dizajne. Oчерки teorii i praktiki dizajna na Zapade [About the design. Essays on the theory and practice of design in the West]* (Moscow, 1970, 191 p.).

6. B.T. Bayeshov, B.B. Bayeshov, A.T. Seitpakhieva Istorija i teorija dizajna. [History and theory of design] (Taraz, 2014, 111 p.).
7. Medvedev V.Yu. Rol' dizajna v formirovanii kul'tury [The role of design in the formation of culture] (SPb, 2004, 108 p.).
8. Aronov V.R. Dizain v culture XX veka 1945-1990 gg. [Design in the culture of the twentieth century. 1945-1990] (Moscow, 2013).
9. 5 osnovnyh principov jeko-dizajna [5 basic principles of ecodesign]. Available at: <https://say-hi.me/design/5-osnovnyx-principov-eko-dizajna.html> (Accessed: 15.12.2021).
10. Anne-Marie Willis. Dizajn kul'tury [Culture design], Mezhdunarodnaja konferencija po jekologicheskomu dizajnu [International Conference on Environmental Design] (Moscow, 1991, 73-75 p.).
11. Van der Ryn S., Cowan S. Environmental design. (Island Press, 1996. 118 p.).

Т.К. Самуратова, Ж. Ермалат

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Экодизайнды дамытудағы жаңа тәсілдер

Аңдатпа. Бұл мақалада өнімді пайдалану қауіпсіздігі, денсаулыққа зиян емес екенің және де эко-өнім екенін есте сақтау, қалдықтарды барынша азайту; салауатты орта құру; жаңартылмайтын ресурстарды тұтынуды азайту. Зерттеу барысында Эко-дизайн, өмірлік циклды бағалау, қоршаған ортаны, тұрақтылық, ластану, жаңартылу - инновациялық ойлауды қажет ететін проблемаларды зерттеу. Пластикалық ресурстарды, жаңартылатын көздерді, энергияны үнемдеуге, қоршаған ортаны ластауға және көміртегі шығарындыларын азайтуға, қайта өңдеуге, түпкілікті шығындарды оңтайландыруға, қайта өңделген пластикті жөндеу және пайдалану керек. Энергияны, ресурстарды және ластануды үнемдейді, бірақ сонымен бірге техникалық талаптарға және белгілі бір ережелерге сәйкес келу үшін пайдалану мүмкіндігі қарастырылады.

Экодизайнның философия мен экологиямен қатынасы тікелей байланысты. Зерттеп отырған тақырыбымыз экодизайн болғандықтан оның тікелей байланысы онсызда түсінікті, ал философиялық жағын айтатын болсақ, табиғат сұлулығын, оның айналасындағы құбылыстарды түсінудің өзі философиялық ой мен түсінікті қажет етеді. Яғни, философиялық көзқарас арқылы адамзат өзін табиғатпен етене байланысын түсініп, экологиялық мәдениеттің қалыптастыруға итермелейді.

Экодизайн - адамға жайлы, әрі ыңғайлы, әрі үйлесімді болатын қоршаған ортаны қорғауға баса назар аудартатын дизайнды және сәулеттегі ағым. Әдемі және ыңғайлылығы ғана емес, сонымен қатар жобалау, жасау, қолдану және пайдалану кезінде қолданылатын материалдардың сипаттамасы. Сонымен, экодизайн адам тұрған жерді табиғатпен байланыстырады және қоршаған ортамен оңтайлы үйлестірілген адам жаратылысындағы ішкі көріністі береді. Адам «экологиялық» жайда өзін жақсы сезініп, экодизайн немесе табиғат сипатындағы табиғи материалдар мен түсті дұрыс құрастыруға бет алады.

Кілт сөздері: эко-дизайн, жаңа тәсілдер, дизайн, құру, қолдану, өңдеу.

Т.К. Самуратова, Ж. Ермалат

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Новые подходы в развитии эко-дизайна

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы безопасности и экологического проектирования, использования безопасных продуктов. Существует потребность в возобновляемых пластиковых ресурсах, энергосбережении, обновлении и использовании переработанного пластика. Также его можно использовать, соблюдая технические требования и определенные правила.

Рассмотрена прямая связь экодизайна с философией и экологией. С помощью философского подхода человечество понимает свои отношения с природой и способствует развитию экологической культуры.

Эко-дизайн - это тенденция в дизайне и архитектуре, направленная на защиту окружающей среды, с тем, чтобы она была удобной и совместимой с людьми. Он нацелен не только на красоту и удобство, но и на безопасные материалы, использованные при проектировании и производстве. Таким образом, эко-дизайн соединяет среду обитания человека с природой и дает внутренний взгляд на природу человека, оптимально гармонизированный с окружающей средой. Человек хорошо себя чувствует в «экологическом» помещении и стремится к правильному сочетанию природных материалов и цветов с эко-дизайном.

Ключевые слова: экодизайн, новые подходы, дизайн, создание, применение, обработка.

Information about authors:

Samuratova T.K. – Professor, Design and Engineering Graphics Department, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Satpayev str., 2, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Yermalat Zh. – **Corresponding author**, Master's student in the specialty «Design», L.N. Gumilyov Eurasian National University, Satpayev str., 2, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Самуратова Т.К. – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің «Дизайн және инженерлік графика» кафедрасының профессоры, Сәтпаев көш., 2, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Ермалат Ж. – **корреспонденция үшін автор**, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің «Дизайн» мамандығының магистранты, Сәтпаев көш., 2, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

А.Е. Смихан¹
Н.Д. Андреева²
Р.Ш. Избасарова¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

²Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия

(E-mail: alikeeva.aidana@mail.ru, naandreeva@yandex.ru, aseri11@mail.ru)

Применение элементов этнопедагогики как условие развития познавательной деятельности учащихся на уроках биологии

Аннотация. В настоящее время этнопедагогика оказывает определенное влияние на развитие педагогической теории и практики. Анализ педагогической практики обнаруживает недостаточную реализацию в обучении школьников развивающего и воспитательного потенциала этнопедагогики. Поэтому целью нашего исследования является разработка методики применения элементов этнопедагогики при обучении биологии, содействующей развитию познавательной деятельности учащихся.

Апробирован комплекс педагогических условий использования элементов этнопедагогики на уроках биологии. Эффективность экспериментальной методики была проверена с учетом возрастных особенностей школьников.

В целях выявления интереса учащихся к изучению учебного содержания по биологии, связанного с этническими особенностями, был осуществлен опрос школьников (обучающихся как на русском, так и казахском языках). Результаты анкетирования свидетельствуют о наличии положительного отношения и интереса детей к учебному материалу с элементами этнопедагогики.

В ходе педагогического эксперимента при реализации разработанной методики было значительно обогащено содержание уроков биологии этническими элементами. Эти элементы включали в себя интересные факты о живых организмах и природных явлениях. В процессе обучения применялись такие задания, как написание эссе, составление кроссвордов, подготовка группового портфолио.

Разработанная экспериментальная методика применения элементов этнопедагогики и ее практическая реализация на уроках биологии позволили не только познакомить учащихся с особенностями народных культурных традиций, но и значительно содействовать развитию познавательной деятельности учащихся.

Ключевые слова: этнопедагогика, развитие познавательной деятельности, процесс обучения биологии, воспитание.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-583-593>

Введение

На современном этапе развития общества система образования все чаще обращается к этнопедагогике, к народным традициям обучения и воспитания подрастающего поколения. Именно через них передается историческое наследие народа, происходит понимание самобытности культуры каждой национальности.

Современное образование существует в условиях особого этнокультурного пространства, где национальный фактор играет важную роль в становлении и развитии личности. Это актуализирует необходимость разработки стратегии этнокультурной направленности на различных ступенях образования как средства повышения эффективности формирования всесторонне развитой личности в условиях многонациональных стран и регионов и определения условий целесообразного её использования их в практике общеобразовательной школы [1].

Современный образовательный процесс предполагает технологизацию обучения. Все виды инновационных педагогических технологий опираются на развивающие виды деятельности индивида. Вне обучения не реализуется полноценное развитие личности. В процессе обучения необходимо учитывать особенности уже достигнутого уровня развития и, как результат, - опираться на него.

Материалы и методы

При анализе научно-педагогической литературы мы выявили, что этнопедагогика имеет определенные положительные стороны:

а) духовный феномен, присущий сознанию народных масс;

б) совокупность навыков и приёмов, применяемых народом в целях формирования личности, её обучения и воспитания;

в) эмпирические педагогические знания, сведения, идеалы, идеи, взгляды, установки воспитательных воздействий [2].

Исследованием этнопедагогических аспектов занимались многие ученые. Так, в Казахстане широко известны работы С.А. Узакбаевой, К.Ж. Кожаметовой, М.Х. Балтабаева и др. [3, 4]. Результаты Т. В. Андрухиной, О. Н. Грачевой, Д. М. Маллаева, В. А. Николаевой [5], А. Л. Овчинникова, В. К. Фаизовой применяются в педагогической деятельности учителями школ [6].

Анализ результатов исследований этих ученых позволяет выделить ряд обстоятельств, обуславливающих целесообразность использования этнопедагогики при обучении биологии в школе, а именно:

- направлено на формирование личности, обладающей общепризнаваемыми положительными личностными качествами (целенаправленность);

- проходит в естественных условиях, естественными являются межличностные отношения между воспитателями и воспитанниками (естественность);

- базируется на преемственной передаче опыта поколений в использовании всех форм и методов воспитательных воздействий (преемственность);

- характеризуется высокой эффективностью (действенность);

- не ограничено во времени и неразрывно не состоит из отдельных частей в отличие от формального, школьного воспитания (непрерывность);

- на протяжении своей жизни каждый человек пребывает во всех ролях участников процесса (полнота педагогического цикла);

- нет определенного, жестко очерченного круга воспитателей, весь народ является воспитателем (массовость воспитателей);

- используются разнообразные приемы и методы, весь богатый комплекс средств народного воспитания (комбинированность методов воздействия);

- применяются разнообразные методы и формы воспитания, не ставится задача формирования лишь некоторого определенного качества личности, а предполагается воспитание идеального человека (комплексность подхода к воспитанию);

- происходит в соответствии с природой воспитанника, т.к. закономерности развития человека, как части природы, подчиняются законам природы (природосообразность);

- рассчитано не только на внешнее воздействие, особое место занимает самовоспитание (участие воспитанников в воспитании) и т.д. [7].

Таким образом, этнопедагогика представляет собой особый взгляд на воспитание народными средствами представителя определенного этноса. Она анализирует социальные процессы в определенных рамках, взаимосвязи народного воспитания с культурными традициями, выявляет содержание и методы народного воспитания. «Этнопедагогика изучает процесс социального взаимодействия и общественно-народного воздействия, в ходе которого воспитывается, развивается личность, собирает и систематизирует народные знания о воспитании и обучении детей, всю народную мудрость, а также философско-этические, собственно педагогические мысли и воззрения, т.е. весь педагогический потенциал, совокупный опыт историко-культурного формирования личности» (Г.Н. Волков) [8].

В ходе теоретического анализа философской и педагогической литературы, специальной литературы по этносу мы выделили аспекты изучения этнопедагогике:

- процесс социального взаимодействия этноса и общественного воздействия, в ходе которого воспитывается, развивается личность, усваивающая ценности, социальные нормы и опыт;

- собирает и систематизирует народные знания о обучении детей и воспитании, народную мудрость, отраженную в сказках, религиозных учениях, сказаниях, былинах и притчах, песнях, загадках, пословицах и поговорках, играх, игрушках, в семейном и общественном укладе, быте, традициях, а также философско-этические, собственно педагогические мысли и воззрения, т.е. весь педагогический потенциал, оказывающий влияние на процесс историко-культурного формирования личности.

Этнопедагогика многоаспектна и могут быть рассмотрены разные ее стороны, а именно:

- педагогика семейного быта;

- загадки как средство умственного воспитания;

- поговорки и пословицы народов мира, их значение в передаче нравственного опыта подрастающим поколениям;

- детская и молодежная среда, ее педагогические функции;

- народные песни и их роль в эстетическом воспитании детей и молодежи, самодельные игрушки и творчество детей;

- колыбельные песни народов мира как выдающиеся достижения материнской поэзии, материнской школы и материнской педагогики;

- общность педагогических культур разных народов и национальная их самобытность и др. [9].

У каждого народа испокон веков выработывался свой, самобытный нравственный уклад, своя духовная культура. У всех народов имеется много обычаев и традиций, облагораживающих жизнь простых людей. Они проявлялись в отношении к природе, поэзии, в устном народном творчестве, удивительных народных ремеслах, законах гостеприимства и правилах приличия, в красоте одежды.

Этнопедагогика имеет свой терминологический аппарат и включает в себя такие понятия, как:

1) основные педагогические понятия народа (уход, воспитание, самовоспитание, обучение, перевоспитание, наставление);

2) ребенок - объект и субъект воспитания (родной ребенок, ровесники, сирота, приемный ребенок, друзья, чужие дети, детская среда);

3) функции воспитания (подготовка к труду, развитие ума, формирование морально-волевых черт характера, забота о здоровье, привитие любви к прекрасному);

4) факторы воспитания (природа, игра, слово, общение, традиции, дела, быт, искусство, религия, пример-идеал (лич-

ности-символы, идеи-символы события-символы);

5) методы и приемы воспитания (убеждение, пример, разъяснение, обучение и упражнение, пожелание и благословение, клятва, просьба, совет, намек, упрек, одобрение, укор, уговор, заповедь, проповедь, рассказание, покаяние, запрет);

6) средства воспитания (считалки, пословицы, поговорки, предания, загадки, эпос, сказки, легенды, мифы и т.д.);

7) организация воспитания (молодежные праздники, общенародные праздники, трудовые объединения детей и молодежи) [10,11].

Живая природа является источником обучения и воспитания детей. Испокон веков люди использовали животных, растения и окружающую среду в умственном, эстетическом, нравственном, трудовом и физическом воспитании. Природа - это не просто место обитания, трава и деревья, это звезды на небе, красивоцветущие и лекарственные растения, заповедные места, священные родники, дикие животные др. Следовательно, исследование педагогических возможностей природы как фактора воспитания и развития детей представляет безграничный простор для деятельности учителя. Это становится особо актуальным на уроках биологии, где источником знаний являются элементы живой природы и явления, происходящие в них. Формирование познавательной деятельности в школьном возрасте возможно на основе включения в работу средств этнопедагогики.

При организации познавательной деятельности учащихся необходимо учитывать их возрастные и психо-физиологические особенности, специфику содержания конкретного раздела школьной биологии. Субъектом в образовательном процессе является ученик, а средством воздействия на ученика является природа и ее ценности.

Проблемой исследования была определена проблема применения этнопедагогического материала на уроках биологии, а целью исследования - выявление эффективности

применения этнопедагогического материала на развитие познавательной деятельности учащихся.

Для отбора элементов содержания, имеющих этническую значимость, важно было выяснить, как образовались те или иные традиции, почему они сохраняются до сих пор, какие условия и потребности привели не только к сохранению, но и их развитию.

Для выявления состояния проблемы применения элементов этнопедагогики в практике обучения в школе было проведено анкетирование учащихся, с помощью которого были решены следующие задачи:

- диагностика знаний школьников об основах народной казахской культуры, праздниках, народных традициях, обычаях;
- уровень свободного владения учащимися родным языком;
- выявление интереса и степени включенности детей в народные игры, обряды, праздники на уроках биологии т. д.

Педагоги являются неотъемлемой частью игрового обучения, потому что они активно взаимодействуют с играющими детьми, побуждая их находить связи между идеями, концепциями, процессами и представлениями. Чтобы сделать это, педагоги должны хорошо понимать знания и способности отдельных детей и уметь расширять свое мышление способами, которые имеют смысл для улучшения обучения [16].

В 2018-2019 годах в анкетировании принял участие 101 ученик общеобразовательных школ г. Алматы.

Результаты и обсуждение

Первый срез проводился в начале эксперимента (2018), в котором приняли участие учащиеся 7-х и 8-х классов. Через год (в 2019 году) те же самые участники, став учениками 8-х и 9-х классов, вновь приняли участие в анкетировании.

С целью повышения достоверности эксперимента были выделены две группы - Э1 (7 «А», 7 «Б» классы общеобразовательной

Таблица 1. Результаты анкетирования учащихся
(количество правильных ответов %)

Вопросы / Группы	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Э1	4,0	4,3	13,3	15,7	12,4	16,7	19,4	14,7	80,2
Э2	5,0	5,0	14,2	18,6	11,4	15,3	20,3	12,5	83,1

школы-гимназии №55 с русским языком обучения – 47 учеников); Э2 (7 «Б», 7 «Г» классы общеобразовательной школы-гимназии №136 с казахским языком обучения - 54 учащихся).

Так, на констатирующем этапе эксперимента учащимся был проведен опрос по анкете. В анкете для учащихся были такие вопросы.

1. Как ты понимаешь термин «этнопедагогика»?
2. На каких темах предмета биологии учитель применял элементы этнопедагогики?
3. Какие пословицы ты знаешь о животных?
4. Какие поговорки (загадки) ты знаешь о животных?
5. Какие пословицы ты знаешь о растениях?
6. Какие поговорки (загадки) ты знаешь о растениях?
7. Какие сказки, сказания и былины о природе ты знаешь?
8. Помогают ли элементы этнопедагогики понять учебный материал?
9. Какие ассоциации вызывают у тебя поговорки, пословицы и сказки, сказанные учителем о природе?

В анкету были внесены не только вопросы, требующие фактологического знания, но и ассоциативные, которые вызывают определенный эмоциональный настрой ученика.

После формирования списка различных вариантов ответов они были сгруппированы по смысловой близости. Мы их рассматривали как некоторые характеристики респондентов и графически представили в соотношениях.

Познавательный характер деятельности этнопедагогика рассматривается в условиях

самостоятельного поиска или при выполнении творчества. В данном случае в движение приводится множество процессов: догадка, отстранение, озарение, привнесение прошлого опыта, мыслей, взглядов, переживаний и т.д. В этих условиях другими становятся знания, прошедшие через мысль, умения, волю, участие самой личности [12].

Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

Как видно из таблицы 3, учащиеся двух групп практически не смогли дать определение понятию «этнопедагогика». Большинство не сделали попытку раскрыть понятие, разделив на слова «этнос» и «педагогика». Некоторые учащиеся высказали мнение, что слышат это понятие впервые. Поэтому из всех респондентов только соответственно 4% и 5% - смогли дать четкое определение этому термину.

На второй вопрос большинство учеников не дали ответ, так как не могли вспомнить темы уроков биологии, где учитель использовал поговорки, пословицы, былины, сказки, рассказы о казахских героях, легенды. Это наводит нас на мысль, что учителя не подкрепляют новый материал элементами этнопедагогики, не отдают должного внимания сказкам, пословицам и поговоркам о растениях, животных, быте казахов и прочее.

Ответы учащихся на вопросы №№ 3, 4, 5, 6, 7 показывают, что дети когда-либо в своей жизни или на уроках других предметов сталкивались с элементами этнопедагогики. Возможно, это состоялось на уроках русской и казахской литературы. Но на уроках биологии эти знания не применялись или применялись редко.

На 8-й вопрос 14,7% и 12,5% учащихся ответили утвердительно, но большинство не смогли дать развернутый ответ.

На 9-й вопрос большее число учащихся ответили «да» (80,2 и 83,1%), это еще раз доказывает, что дети с большим удовольствием принимают учебный материал с элементами этнопедагогики.

Системные представления о природе, раскрываемые этнопедагогикой и этноэкологией, содержат нравственно-экологические установки, способствующие формированию у школьников экологической культуры [14].

Второй этап педагогического эксперимента заключался в проведении формирующего эксперимента. На этом этапе нами апробировался комплекс педагогических условий применения элементов этнопедагогики на уроках биологии, проверялась эффективность

внесенных нами в образовательный процесс изменений с учетом возрастных особенностей школьников.

В течение 2019-2020 уч. года в экспериментальных классах проводились уроки биологии в 8-х и 9-х классах по общеобразовательной программе с добавлением элементов этнопедагогики в виде самостоятельного изучения нового учебного материала, написания эссе, составления кроссвордов, подготовки группового портфолио и т.д.

Экспериментальные данные, полученные в результате проведенной работы, позволили выявить положительную динамику в применении элементов этнопедагогики как средства повышения познавательной деятельности учащихся на уроках биологии (таблица 3).

Таблица 2. Критериально-уровневая шкала оценки владения элементами этнопедагогики учащимися

Уровень	Критерии	Показатели критерия
Низкий	Знания	Поверхностные знания о народной культуре, о народных традициях, обычаях, истории Казахстана, отсутствие знаний о национальных героях; незнание родного языка.
	Умения	Наличие коммуникативного барьера, напряженности в общении, отсутствие стремления участвовать в мероприятиях (в народных праздниках, играх и т. д.).
	Отношения и потребности	Познавательная инертность, отсутствие интереса к истории Казахстана, народным традициям; слабый интерес к представителям другой культуры и принятию явлений культуры других народов.
Средний	Знания	Определяется наличием половины или более половины признаков соответствующего критерия, знанием основных традиций и обычаев своего народа; понимание сути народных традиций, культурных особенностей других народов; владением неполными знаниями народной культуры; желание изучить родной язык, историю Казахстана.
	Умения	Продуктивные действия по применению полученных знаний, умение ориентироваться в той или иной ситуации; желание соблюдать нормы этикета в семье, общественных местах.
	Отношения и потребности	Неустойчивый интерес к истории Родины, народным традициям, представителям другой культуры, национальным героям.

Высокий	Знания	Глубокие знания о традициях и обычаях своего народа, народной культуре, знание родного языка, истории Казахстана; проявление признаков, свойственных высоко нравственной личности; уважение к другим народам, их обычаям и культуре; знание героев своего народа, писателей, поэтов.
	Умения	Наличие коммуникативных умений, уважение к другим народам, их обычаям и культуре, соблюдение норм этикета в семье, в общественных местах; сознательное и активное участие в трудовой деятельности.
	Отношения и потребности	Устойчивый интерес к истории Родины, народным традициям, национальным героям, активное сознательное участие во внеклассной деятельности.

Таблица 3. Результаты применения элементов этнопедагогике на уроках биологии (8 и 9 классы)

Группы	Средняя оценка учащихся по четвертям в баллах			
	1	2	3	4
Э1	3,7	3,8	3,9	3,8
Э2	3,5	3,83	3,8	3,9

Как мы видим из таблицы 3, в первой четверти учащиеся начинали применять в учебной деятельности этнопедагогические понятия. Во второй, третьей и четвертой четвертях учителя предлагали учащимся выполнить задания творческого и исследовательского характера. Вначале это были задания на нахождение в информационном пространстве данных об истории выращивания растений, использования растений и разведения животных на территории Казахстана с древних времен, затем задания усложнялись, например, нужно было составить кроссворд из загадок. Далее работа становилась более творческой. Так, при изучении тем о генетике человека (9-й класс) учитель предлагал ученикам составить свою родословную до 7-го прадеда (шежере). Большинство учеников выполняли свою родословную в красочной форме с фотографиями. Такие родословные ученики демонстрировали перед всем классом и нередко оказывалось, что одноклассники из тех же родов.

Интересная работа была организована с учащимися группы Э2. Так как они являлись учащимися казахской школы, при изучении темы «Эволюция органического мира» учитель предложил выполнить групповую работу по составлению портрета степной лошади – прародительницы современной одомашенной лошади. Многие учащиеся собрали большой материал о лошади Пржевальского и ее значении для кочевых народов. Некоторые дети исполняли народные сказания и песни о лошадях, так как народная память еще жива и лошадь у казахского народа ассоциируется с кормилицей. Некоторые ученики рассказывали казахские пословицы и поговорки, где богатство человека соизмерялось количеством лошадей и показывалась ценность этого животного с давних времен.

Эффективность проведенной работы можно увидеть на рисунке 1.

Из рисунка 1 видно, что по всем рассматриваемым вариантам результаты применения элементов этнопедагогике на уроках биологии в группе Э2 меньше на 0,2 уровня значимости. Следовательно, различия в группах на начальном этапе опытно-экспериментальной работы не являются значимыми. Данные обеих групп являются одинаковыми по уровню применения элементов этнопедагогике на уроках биологии. Во второй и третьей четвертях уровень усвоения этнопедагогического материала примерно одинаков. Следовательно, различия в группах на этих

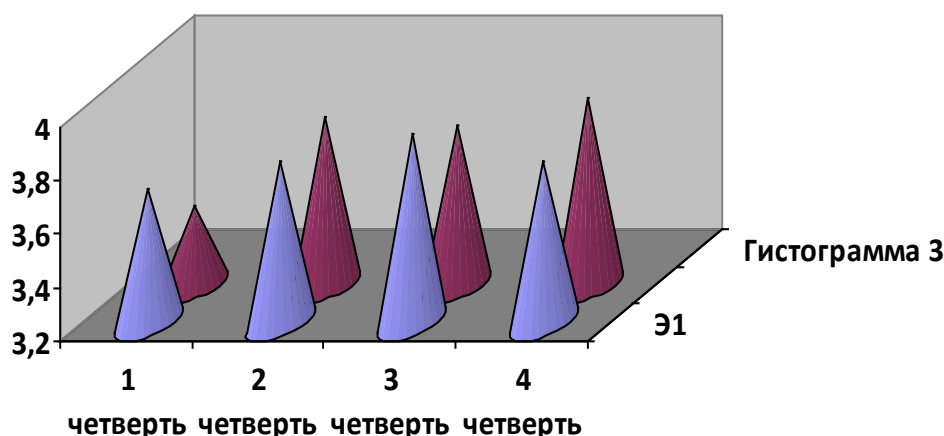


Рисунок 1. Средние оценки по четвертям учащихся групп Э1 и Э2 по биологии с использованием элементов этнопедагогика (за 2019-2020 гг.)

этапах опытно-экспериментальной работы являются незначимыми. Это объясняется тем, что планомерная работа по повышению уровня знаний учащихся с помощью элементов этнопедагогика дает хорошие результаты. Это является подтверждением предположений об эффективности обучения школьников средствами этнопедагогика, на основе взаимодействия учителей естественно-го цикла, а также на основе учёта принципа преемственности в обучении школьников средствами этнопедагогика [15].

Ориентация обеспечивает педагогов основой, которая говорит им, какие виды опыта, среды и ситуации они должны искать, как придавать форму и что предлагать для обеспечения сбалансированного роста и развития детей. Язык является средством взаимодействия и общения в контексте всех ориентаций. Поэтому во всех ситуациях, связанных с уходом, образованием и обучением, жизненно важно, чтобы учителя максимально использовали язык, а также чтобы они объяснили учащимся новые концепции [17].

Заклучение и будущие исследования

В ходе научного исследования установлено, что проблема включения в содержание обучения элементов этнопедагогика актуальна как в теоретическом, так и в практическом

плане. Цель, задачи и содержание методики применения элементов этнопедагогика в процессе обучения биологии определяются возрастными особенностями учащихся и уровнем подготовленности педагогов к решению данной проблемы.

Целенаправленное, планомерное и систематическое использование традиций народной педагогика в процессе обучения школьников при решении данной проблемы позволяет с детства формировать высоконравственную личность, истинного патриота своей Родины [13].

Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего этапов эксперимента, а также математическая обработка этих результатов позволили нам количественно подтвердить качественные изменения, которые произошли в обучении школьников благодаря использованию элементов этнопедагогика на уроках биологии.

Нами разработаны научно-методические рекомендации для учителей средних и старших классов по обучению школьников посредством элементов этнопедагогика.

Перспективой дальнейшей разработки данной проблемы может стать исследование проблем:

- патриотическое воспитание школьников в процессе их общения с родной природой;
- патриотическое воспитание школьников с помощью элементов казахского, русского,

украинского, уйгурского, корейского и других эпосов народов, проживающих на территории Казахстана;

- патриотическое воспитание школьников в процессе поисковой краеведческой деятельности и др.

Список литературы

1. Этнопедагогика: учебник для вузов / Н.А.Завалко. - Алматы: Издательство «TechSmith», 2019.
2. Этнопедагогика в системе профессиональной подготовки специалистов / А.С. Магауова. – Алматы: Казак университеті, 2020.
3. Кожаметова К.Ж., Таубаева Ш.Т., Джанзакова Ш.И. Методология общей и этнической педагогики в логико-структурных схемах. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – Алматы: «Гылым», 2005.
4. Педагогика межнационального общения. / Под ред. Д.И.Латышиной. – М.: «Гардарики», 2009.
5. Нурланова К. Человек и мир: казахская национальная идея. - Алматы: «Дайк-Пресс», 2004.
6. Этнопедагогика народов Казахстана. / Под ред. Г.Н.Волкова и К.Ж. Кожаметовой. - Алматы, «Алем», 2011.
7. Пралиев С.Ж., Хайруллин Г.Т., Бейсенбаева А.А., Толеубекова Р.К., Жуматаева Ш.Ж., Шалғынбаева К., К.Кайдарова А.Д., Тленбаева М.Б., Абсатова М.А., Атемова К.Т., Махметова Б.Т., Саудабаева Г.С., Ахатаева Г.Б., Нурғалиева Д.А., Демеуова Л.Н., Шолпанкулова Г.К. Этнопедагогика: учебник. - Алматы: Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2010.
8. Г.Т.Хайруллин. Этнопедагогика. Учебник. - Алматы: «МИР». - 2012.
9. Фахрутдинова Г.Ж., Фахрутдинова А.В. Этнопедагогика: учебно-методическое пособие. – Казань: Издательство «Отечество», 2019.
10. Калыбекова А. Теоретические и прикладные основы народной педагогики казахов. - Алматы: «Баур», 2010.
11. Кенжахметулы С. Традиции и обряды. - Алматы, «Сенат», 2000.
12. Казахский фольклор в собрании Г.Н.Потанина. / Под ред. Н.Смирновой. - Алматы, «Наука», 2009.
13. Османова Ф.К., Головин В.А. Этнопедагогические аспекты воспитательной работы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 2306–2310.
14. Хусаинов З.А. Галимов Ш.Ш. Этнопедагогические основы формирования экологической культуры школьников // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 6 (часть 4) – С. 833-836.
15. Хусаинов З.А. Роль этнопедагогических знаний в формировании экологической культуры школьников // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 3 – С. 123-125.
16. Гришабер С. Отступление от традиции: рамки обучения в первые годы в Австралии. // International Journal of Child Care and Education Policy, ICER 4, 33–44 (2010).
17. Ояла М. Развитие мультикультурного дошкольного образования в финском контексте. ICER 4, International Journal of Child Care and Education Policy, 13–22 (2010).

References

1. Zavalko N.A. Ethnopedagogika: uchebnik dlja vuzov [Ethnopedagogics: textbook for universities] («TechSmith», Almaty, 2019).
2. Ethnopedagogy in the system of professional training of specialists / A. S. Magauova. - Almaty: Kazak University, 2020. - 145 p.
3. Kozhakhmetova K. Zh., Taubayeva Sh. T., Dzhanzakova Sh. I. Metodologija obshhej i jetnicheckoj pedagogiki v logiko-ctrukturnyh chemah [Methodology of general and ethnic pedagogy in logical-structural schemes]. Textbook for students of higher pedagogical educational institutions («Gylym», Almaty, 2005).
4. Pedagogika mezhnacional'nogo obshhenija [Pedagogy of interethnic communication]. Ed. by D. I. Latyshina («Gardariki», Moscow, 2009).

5. Nurlanova K. Man and the world: the Kazakh national idea («Dike-Press», Almaty, 2004).
6. Ethnopedagogy of the peoples of Kazakhstan. Ed. G. N. Volkov and K. J. Kozhahmetova (Alem, Almaty, 2011).
7. Praliyev S. Zh., Khairullin G. T., Beisenbaeva A. A., Toleubekova R. K., S. J. Zhumatayeva, Sagynbaeva K., K. A. D. Kaidarova, Tulenbaeva M. B., Absatou M. A., Atemova K. T., Makhmetova B. T., G. S. Saudabayev, Akataeva G. B., Nurgaliev D. A., Demeuova L. N., Sholpankulov G. K. Jetnopedagogika [Ethnopedagogy]. Textbook (Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 2010).
8. Khairullin G. T. Jetnopedagogika [Ethnopedagogy]. Textbook («MIR», Almaty, 2012).
9. Fakhrutdinova G. Zh., Fakhrutdinova A.V. Jetnopedagogika: uchebno-metodicheskoe pocobie [Etnopedagogika: uchebno-methodical manual] (Publishing house «Fatherland», Kazan: 2019).
10. Kalybekova A. Teoreticheskie i prikladnye osnovy narodnoj pedagogiki kazahov [Theoretical and applied foundations of folk pedagogy of the Kazakhs]. («Baur», Almaty, 2010).
11. Kenzhakhmetuly S. Tradicii i obrjady [Traditions and rituals] («Senate», Almaty, 2000).
12. Kazahkij fol'klor v sobranii G.N.Potanina [Kazakh folklore in the collection of G. N. Potanin]. Edited by N. Smirnova («Science», Almaty, 2009).
13. Osmanova F.K., Golovin V. A. Etnopedagogicheskie aspekty vospitatelnoy raboty [Ethno-pedagogical aspects of educational work], Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept» [Scientific and methodological electronic journal «Koncept»], 39, 2306-2310 (2017).
14. Khusainov Z.A., Galimov Sh.Sh. Etnopedagogicheskie osnovy formirovaniya ekologicheskoi kultury shkolnikov [Ethnopedagogical foundations of the formation of ecological culture of schoolchildren], Fundamental'nye issledovaniya Fundamental research, 6 (4), 833-836 (2014).
15. Khusainov Z. A. Rol' jetnopedagogicheskikh znaniy v formirovanii jekologicheskoy kul'tury shkol'nikov [The role of ethnopedagogical knowledge in the formation of ecological culture of schoolchildren] Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki [Scientific review. Pedagogical sciences], 3, 123-125 (2017).
16. Grishaber S. Otstuplenie ot tradicii: ramki obuchenija v pervye gody v Avstralii [Deviation from tradition: the framework of learning in the early years in Australia], International Journal of Child Care and Education Policy, ICEP 4, 33-44 (2010).
17. Ojala M. Razvitie mul'tikul'turnogo doskol'nogo obrazovaniya v finnom kontekste Development of multicultural preschool education in the Finnish context. ICEP 4, International Journal of Child Care and Education Policy, 13-22 (2010).

А.Е. Смихан¹, Н.Д. Андреева², Р.Ш. Избасарова¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²А.И. Герцен атындағы Ресей мемлекеттік педагогикалық университеті, Санкт-Петербург, Ресей

Биология сабақтарында этнопедагогика элементтерін оқушылардың танымдық іс-әрекетін дамыту шарты ретінде қолдану

Аңдатпа. Этнопедагогика педагогикалық теория мен практиканың дамуына белгілі бір дәрежеде әсер етеді. Педагогикалық практиканы талдау мектеп оқушыларын оқытуда этнопедагогиканың даму және тәрбиелік әлеуетінің іске асырылуы жеткіліксіз екенін көрсетеді. Сондықтан бұл зерттеудің мақсаты – оқушылардың танымдық іс-әрекетін дамытуға ықпал ететін биологияны оқытуда этнопедагогика элементтерін қолдану әдістемесін жасау. Биология сабақтарында этнопедагогика элементтерін қолданудың педагогикалық жағдайларының кешені сыналды. Эксперименттік техниканың тиімділігі оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып тексерілді. Оқушылардың этникалық ерекшеліктерге байланысты биология бойынша оқуға қызығушылығын анықтау мақсатында мектеп оқушылары арасында сауалнама жүргізілді. Сауалнама нәтижелері этнопедагогика элементтері бар оқу материалына балалардың оң көзқарасы мен қызығушылығының болуын көрсетеді. Педагогикалық эксперимент барысында әзірленген әдістемені жүзеге асыруда биология сабақтарының мазмұны этникалық элементтермен едәуір байытылды. Бұл элементтерге тірі организмдер мен табиғи құбылыстар туралы фактілер кірді. Оқу барысында эссе жазу, сөзжұмбақ құрастыру, топтық портфолио дайындау сияқты тапсырмалар қолданылды. Этнопедагогика элементтерін қолданудың әзірленген эксперименттік

әдістемесі және оны биология сабақтарында қолдану студенттерді халықтық мәдени дәстүрлердің ерекшеліктерімен таныстырып қана қоймай, оқушылардың танымдық іс-әрекетінің дамуына айтарлықтай ықпал етті.

Түйін сөздер: этнопеддагогика, танымдық іс-әрекетті дамыту, биологияны оқыту процесі, тәрбие.

A.E. Smikhan¹, N.D. Andreeva², R.Sh. Izbasarova¹

¹*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

²*A. I. Herzen Russian State Pedagogical University, Sankt-Petersburg, Russia*

The use of elements of ethnopedagogy as a condition for the development of cognitive activity of students in biology lessons

Abstract. Today, ethnopedagogy has a certain influence on pedagogical theory and practice development. The analysis of pedagogical practice reveals insufficient use of ethnopedagogy's developing and educational potential in teaching schoolchildren. Therefore, our research aims to develop a methodology for applying elements of ethnopedagogy in teaching biology to promote the development of students' cognitive activity.

The authors have tested a set of pedagogical conditions for using elements of ethnopedagogy in biology lessons. The effectiveness of the experimental method was verified, taking into account the age-related specifics of schoolchildren.

The students studying in Russian and Kazakh were questioned to identify their interest in studying the ethnicity-related educational content in biology. The questioning showed a positive attitude and interest of children in the educational material with elements of ethnopedagogy.

Implementation of the developed methodology during a pedagogical experiment has significantly enriched the content of biology lessons with ethnic elements such as interesting facts about living organisms and natural phenomena. The students were tasked to write essays, make crosswords, and prepare a group portfolio. The developed experimental method of applying elements of ethnopedagogy and its application in biology lessons acquainted students with folk cultural traditions and significantly contributed to their cognitive activity development.

Keywords: ethnopedagogy, cognitive activity development, teaching biology, education.

Сведения об авторах:

Смихан А.Е. - автор для корреспонденции, PhD, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан.

Андреева Н.Д. - д.п.н., профессор, Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия.

Избасарова Р.Ш. - к.п.н., профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан.

Smikhan A.E. - **Corresponding author**, Ph.D., Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Andreeva N.D. - A. I. Herzen Russian State Pedagogical University, Sankt-Petersburg, Russia.

Izbasarova R.Sh. - Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

А.А. Кременчуцкий¹
Р.С. Ахитова²
А.К. Альжанов²

¹Казахстанско-индийский центр передового опыта
в области информационно-коммуникационных технологий ИКСЕИСТ
Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
²Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
(E-mail: ¹ankrem@gmail.com, ²akhitova.riza@mail.ru, ³alzhanov_ak@mail.ru)

Эффективность использования технологии Кайдзен в высшем образовании

Аннотация. В данной статье отмечается, что в настоящее время одним из наиболее эффективных образовательных технологий в системе высшего образования является технология Кайдзен, которое основывается на постоянном улучшении в сфере преподавания и обучения. Сегодня существует множество технологий обучения, которые призваны сделать качество образования лучше. Данное исследование посвящено применению технологии Кайдзен для обучения студентов в Евразийском национальном университете имени Л.Н. Гумилева (Нур-Султан, Казахстан). С целью выявления эффективности использования технологии Кайдзен в высшем образовании в течение одного семестра была проведена следующая опытно-экспериментальная работа: студенты университета участвовали в занятиях, разработанных с применением кейс-технологии Кайдзен. Студенты должны были разобраться в предложенных ситуациях и найти методы их решения. В целом эксперимент показал, что использование технологии Кайдзен в высшем образовании возможно и целесообразно, что совпадает с результатами других исследователей. Большинство предложенных кейсов были решены студентами успешно. Данный подход развивает ряд важных качеств у студентов, например, улучшение межличностных отношений и изобретательность.

Ключевые слова: высшее образование, технология Кайдзен, повышение качества образования, эффективность, кейс-технологии.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-594-601>

Введение

Преподавание в университете меняется под влиянием технологий. Все больше и больше технологических инструментов заменяют старые методы и стратегии обучения. Повышение качества образования будущих педагогов является ключевым вопросом для педагогических высших учебных заведений

разных стран. Педагог влияет на качество обучения молодого поколения, следовательно, и на качество жизни общества в целом. Между образованием и технологиями всегда была сильная связь. Инструменты и технологии в самом широком смысле являются важными движущими силами образования[1].

Сегодня мир меняется в таком темпе, которого никто ранее не ожидал. Расцвет техно-

логий, инноваций, прикладного образования, широкое распространение знаний и их постоянное совершенствование являются причиной изменений. В высшем образовании растёт использование новых технологий [2].

Высшее образование важно для социальных и экономических аспектов в обществе. По этой причине правительство и общество заинтересовано в обеспечении постоянного потока студентов в высшие учебные заведения [3].

Обучение может быть охарактеризовано как процесс создания знаний. Хорошее преподавание обозначает видение обучения глазами обучающегося. Для того, чтобы следовать этой философии и найти правильные способы измерения качества, необходимо анализировать обратную связь от клиентов. Философия Кайдзен предусматривает, что явление становится хорошим или лучшим. Термин был впервые употреблён Масааки Имаи, японским организационным теоретиком и предусматривал постоянное улучшение всех аспектов организации [4].

Обучение готовности к работе на основе Кайдзен зародилось в Японии и основано на методах «бережливого производства», эта технология была разработана вышеупомянутым японским исследователем менеджмента качества Масааки Имаи. В 1986 году он опубликовал книгу «Кайдзен: ключ к конкурентному успеху Японии» в Англии, а в 1997 году выпустил вторую книгу «Гемба кайдзен: путь к снижению затрат и повышению качества». Имаи подчеркнул, что Кайдзен - одна из основных концепций японского менеджмента - является ключом к конкурентной победе Японии. Несомненно, его успех был продемонстрирован во многих организациях по всему миру. Таким образом, многие учителя опробовали эффективность принципов преподавания и обучения в своей области обучения [5].

Идея Кайдзен делает упор на постоянном, упорном развитии, в отличие от совершения радикальных изменений, и предлагает полноценную основу для объединения ключевых концепций стратегического планирования и оценки. Оценивание учёбы студентов кажется наиболее успешным, когда учащиеся, ад-

министраторы и персонал работают вместе с тем, чтобы распознать и развить все аспекты процедуры обучения.

Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что существует ряд педагогических подходов, как новых современных, так и традиционных, и задача вузов - выбрать наиболее эффективные из них для применения, в частности, в Евразийском национальном университете имени Л.Н. Гумилева (Казахстан) и других университетах.

Мотивацией для проведения данного исследования служит необходимость проверки эффективности использования технологии Кайдзен в процессе обучения будущих преподавателей информатики.

Задачами данного исследования являются анализ традиционных и современных методов обучения в вузе с целью оценки эффективности их применения в профессиональной деятельности будущих педагогов информатики; экспериментальная проверка эффективности применения технологии Кайдзен в Евразийском национальном университете имени Л.Н. Гумилева.

Методы исследования

С целью оценки эффективности использования технологии Кайдзен в высшем образовании с весеннего семестра 2020-2021 учебного года на базе Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева докторантом Ахитовой Ризой Суиндикиной была проведена экспериментальная работа под руководством научного консультанта Альжанова Айтугана Каиржановича. Работа проводилась на кафедре информатики с образовательной группой «5В011100 – Информатика» по дисциплине «Компьютерный анализ данных». В связи с пандемией COVID-19 занятия проводились в дистанционном формате, для этого использовались программы Microsoft Teams, Zoom, Platonus (рис. 1). Также каждый студент установил на свой персональный компьютер необходимые программные обеспечения для анализа данных, например, Microsoft Excel, Statistica, Stata, SAS, SPSS.

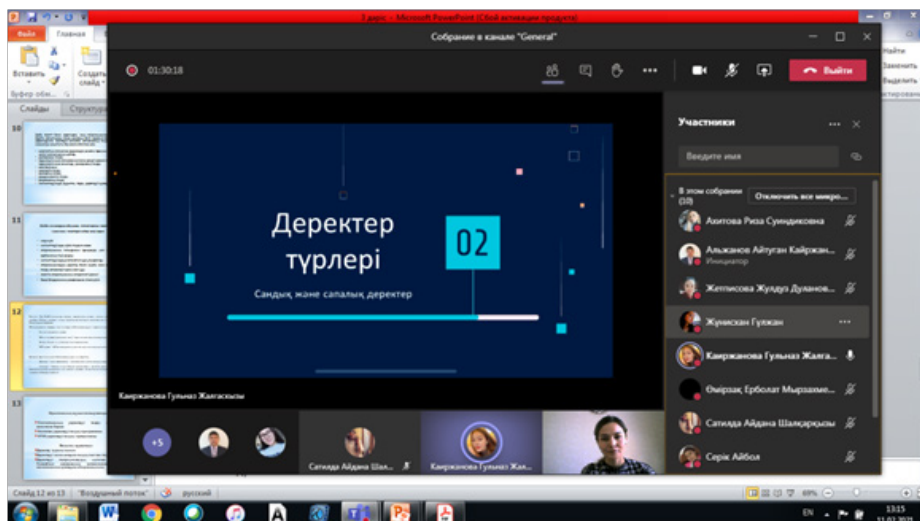


Рисунок 1. Занятие в дистанционном формате с помощью программы Microsoft Teams

Для исследования использовался метод интервью, которое проводилось со студентами после работы над кейсами. Данный метод исследования позволяет провести более качественный анализ. Интервью даёт возможность подробно выяснить не только мнение респондентов, но и спросить их о причинах такого решения, узнать тонкости суждений.

Студентам было предложено три кейса.

1. Сравнить программные обеспечения для статистического анализа данных;
2. Рассчитать дисперсию в программе MS Excel;
3. Создать план урока, посвященного обзору основных концепций анализа данных для старших классов школы.

На работу над каждым кейсом было выделено 3 часа. Интервал между данными сессиями составлял 3 недели. После проведения всех кейсов со студентами был проведен интервью. Вопросы были разработаны докторантом:

1. Как вы оцениваете коммуникацию внутри группы в процессе решения задач?
2. Возникали ли спор, конфликты?
3. Учитывали ли вы и ваши сверстники мнение других студентов?
4. Применяли ли вы необычный (креативный) подход к решению задач (тот, который вы не изучали и не использовали ранее на занятиях)?

5. Если да, то какие подходы вы использовали?

6. Думаете ли вы, что задача была выполнена качественно?

7. Была ли задача решена полностью в указанный срок? Как её оценил преподаватель?

Ответы студентов вносили в программу MS Excel, затем проводился их анализ. В исследовании участвовали все студенты группы, однако было указано, что интервью будет проводиться только с теми, кто согласен. Все участники были проинформированы о целях исследования и особенностях сбора и анализа информации, предоставленной ими. Возраст студентов – 20-21 лет.

Результаты и обсуждение

Анализ источников показал, что применение технологии Кайдзен в виде кейсов может быть реализовано в вузе и способствует повышению качества образования в учреждении. В результате исследования было проведено интервью со студентами. Получены следующие результаты:

Совместная работа и коммуникация. Качественно способности студентов к совместной работе над проблемой, было выявлено, что с точки зрения преподавателя, молодые люди

достаточно хорошо работали вместе над проблемами, не демонстрируя конфликтов или разногласий. С точки зрения студентов, такое сотрудничество проходило с затруднениями, так как многие из них настаивали на своём мнении, а мнение других учитывать отказывались. Также студенты жаловались, что некоторые из них проявляли слишком пассивную позицию в решении задач.

В частности, на вопрос об эффективности коммуникации большинство студентов ответили «удовлетворительно» (85%). На вопрос относительно споров и конфликтов 65% студентов ответили «да».

Креативность. С точки зрения студентов, к решению предложенных кейсов был применён креативный подход. Студенты предлагали пути решения задач, которые ранее не рассматривались на занятиях, а также предлагали использовать свой предыдущий опыт работы.

70% студентов ответили, что они учитывали мнение друг друга. 75% студентов считают, что студенты использовали креативный подход в решении задач.

Эффективность. Первая и третья задачи (сравнить программные обеспечения для статистического анализа данных и создать план урока, посвященного обзору основных концепций анализа данных для старших классов школы) были успешно решены студентами, вторая (рассчитать дисперсию в программе MS Excel) была решена частично. Основной причиной недорешенности второй задачи студенты называют отсутствие взаимопонимания внутри группы. Для того чтобы исключить данную проблему в будущем, необходимо проводить тренинги по межличностным коммуникациям для студентов, а также чаще организовывать аналогичные кейсы, где студенты будут учиться работать в команде.

Примеры ответов на вопросы для студентов:

1. «Отрицательно», «меня не слушали», «очень громко», «положительно, но моё мнение не учли»;
2. «Практически нет», «нет»;
3. «Частично», «каждый настаивал на своём мнении»;

4. «Да»;
5. «Возможно», «можно было лучше», «да, качественно»;
6. «Задачу №2 делали дольше выделенного времени», «справились в срок».

Общая оценка работы с кейсами. В целом студенты позитивно оценивают работу по кейс-технологии Кайдзен. Она является альтернативой традиционному подходу к образованию, даёт возможность применить те навыки, которые практически не применялись ранее (работа в команде, совместное обучение, решение нестандартных задач, имитация работы на реальном предприятии за счёт работы над единым проектом) и развивает креативное мышление студентов, а также мышление, направленное на решение проблем и поставленных задач за счёт сложностей в решении задачи и её несоответствия стандартным заданиям из учебника. Задачи были несколько сложнее по уровню, чем те, которые студентам приходилось решать ранее.

Результаты данного исследования показали, что использование кейс-технологии Кайдзен в процессе обучения помогает формировать у студентов навыки, которые пригодятся им в дальнейшей работе и жизни.

90% студентов сообщили, что навыки совместной работы и коммуникации чрезвычайно важны в современных условиях. Также 80% студентов ответили, что намерены работать над их развитием.

35% студентов, принимавших участие в интервью, имели опыт работы в различных организациях и 20% студентов сообщили, что он им пригодился в процессе решения кейсов. 25% студентов ответили, что не работали ранее и полагают, что им не хватало практического опыта для решения поставленных задач (рис. 2).

Все участники интервью позитивно высказались об эффективности такого подхода к решению задач и положительно относятся к проведению подобных кейсов в будущем.

Важно понимать разницу между терминами «возможность трудоустройства» и «готовность к работе». Возможность трудоустройства заключается в приобретении «понимания

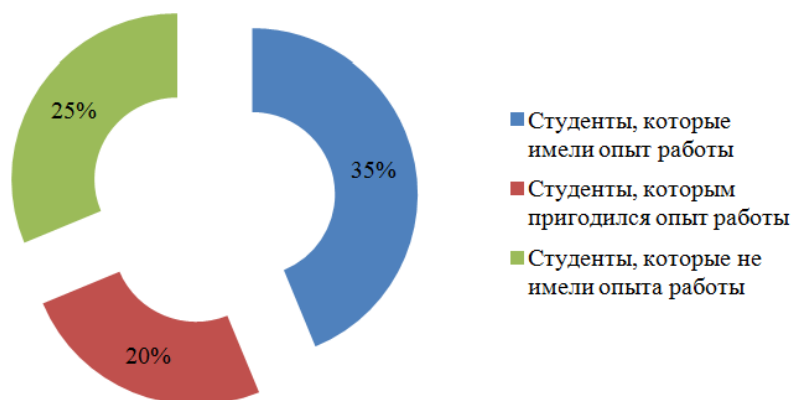


Рисунок 2. Влияние опыта работы студентов на решение кейсов Кайдзен

конкретных предметных и общих социальных практик (или навыков), метапознания (рефлексия или стратегическое мышление) и дополнительных теорий», в то время как готовность к работе была более узко определена как «степень, в которой выпускники воспринимаются как обладающие подходом и качествами, которые делают их готовыми к успеху в рабочей среде». Другими словами, возможность трудоустройства включает технические знания, а также личные и межличностные навыки, необходимые для трудоустройства, в то время как готовность к работе более узко фокусируется на личностных и межличностных качествах, которые ценятся работодателем. Готовность к работе может рассматриваться как часть возможности трудоустройства [6].

Результаты показали, что важной способностью является способность совместно обучаться. Совместное обучение имеет пять важных компонентов: позитивная взаимозависимость в поисках общей цели, социальная и индивидуальная ответственность, личное взаимодействие, навыки групповой работы, использование навыков межличностного общения.

Исследование показало, что метод Кайдзен можно успешно применять на всех этапах учебного процесса. В процессе внедрения подход Кайдзен используется, чтобы выявить факторы, которые являются причиной проблемы, и факторы, которые относятся к проблеме, найти корень проблемы и способ решения и преодоления её.

В целом по результатам данного исследования метод Кайдзен, а также применение кейс-технологий могут давать позитивные результаты в обучении студентов. Об этом сообщили 85% студентов, принявших участие в интервью. В частности, по мнению студентов, улучшаются навыки коммуникации, появляется опыт применения теоретических знаний на практике, находит применение предыдущий опыт работы, а также развивается креативный подход к решению задач. По мнению преподавателей, в дополнение к тому, что сообщили студенты, также у будущих специалистов формируется как навык командной работы, так и ощущение личной ответственности за результат проекта. Некоторые результаты были заметны уже после проведения трёх case study, в частности, студентами были выявлены и обозначены проблемы, возникшие при работе над задачами. 75% полагают, что применение 15-20 case study в течение каждого учебного года способно улучшить навыки межличностной коммуникации, креативного подхода, а в целом и результаты работы над проектами.

В результате проведения данного исследования были раскрыты основные принципы повышения качества подготовки педагогов информатики на основе подхода «Кайдзен»; экспериментально проверен метод повышения качества подготовки педагогов информатики в вузе на основе кейс-технологии; протестированы педагогические условия повышения качества подготовки педагогов информатики

в вузе, например, создание комфортной среды обучения, обеспечивающей более высокий уровень качества подготовки педагогов информатики в вузе; использование информационных технологий в процессе повышения качества подготовки педагогов информатики в вузе и т.д.

В промышленности Кайдзен предусматривает коллективную осознанность среди работников, постоянную рефлексию над собственными действиями и процессами и над контекстом в целом. Целью является нахождение путей улучшения, независимо от иерархии, и создание улучшающих проектов. Автор изучал возможность применения данной философии к университетам. Результаты подтверждают, что обратная связь от студентов, принимающих участие в исследовании, была позитивной и что Кайдзен может быть успешно применён к преподаванию в университетах. Результаты данного исследования подтверждают мнение этого учёного [7].

По результатам интервью, было проанализировано несколько аспектов работы студентов, такие как эффективность, креативность, совместная работа, коммуникация и др. Исследование показало, что разнообразие эффективной работы со студентами могут быть конкурсы с применением кейс-технологии.

Студенты, которые принимали участие в данном исследовании, выразили заинтересованность в групповой работе. Аналогично, результаты исследования показывают, что восприятие студентов и преподавателей касательно системы оценивания имеют много общего, но есть также важные отличия. Также вся общественность университета, где проводилось исследование, признаёт важность создания совместных процессов, таких как рабочие группы для работы над конкретной проблемой, поскольку они являются отличной возможностью для постоянного улучшения процессов в университете, а также улучшения отношений с обществом.

Достоверность полученных результатов удовлетворительная для конкретного университета. Стоит заметить, что результаты дан-

ного исследования в других университетах могут отличаться. Данное исследование является вкладом в развитие применения системы Кайдзен, а также кейс-технологий в высшем образовании с целью улучшения его качества.

Выводы

Результаты данного исследования показали заметное повышение качества образования и повышение мотивации студентов, а также целесообразность и эффективность применения технологии Кайдзен в вузах в целом. Работа студентов была оценена по трём основным параметрам: межличностная коммуникация, креативность и эффективность.

Относительно креативности в решении задач 75% студентов полагают, что этот подход активно использовался в решении задач. Большинство студентов, 90%, считают, что межличностная коммуникация является одним из важнейших факторов успешной работы в современных условиях. 80% студентов считают важным работать над развитием этих навыков.

Что касается навыков коммуникации, то 85% студентов оценивают их ниже среднего. 65% студентов ответили, что во время решения задач наблюдались споры и конфликты между студентами.

35% имели предыдущий опыт работы с кейс-технологиями и 20% из них сообщили, что он пригодился в процессе решения задач. 25% студентов не имели предыдущего опыта работы и считают, что его наличие было бы полезным. Эффективность решения задач была достаточно высокой: два из трёх кейсов были успешно выполнены студентами.

Непрерывное совершенствование технологии Кайдзен в высшем образовании на сегодняшний день является актуальной темой, на данный момент исследований его не много, особенно в Казахстане. Опираясь на факты при исследовании технологии Кайдзен можно смело сказать, что это является полезным вкладом в развитие системы улучшения качества образования в нашей стране, а также и за

рубежом. При исследовании все студенты активно участвовали на занятиях,

Результаты данного исследования, касающиеся повышения качества образования педагогов информатики, могут быть использо-

ваны также в практической деятельности администрации вуза. Следующим этапом исследования будет применение подхода в других вузах страны для проверки результатов и внесения возможных корректировок.

Список литературы

1. Laurillard D. Teaching as a Design Science Building Pedagogical Pattern for Learning and Technology. – New York: Taylor & Francis. – 2012. – 272 p.
2. Ng'Ambi D. Effective and ineffective uses of emerging technologies: Towards a transformative pedagogical model // British Journal of Educational Technology. – 2013. – 44(4). – P. 652-661.
3. Akareem H., Hossain S. Determinants of education quality: what makes students' perception different? // Open Review Of Educational Research. – 2016. – 3(1). P.52-67.
4. Имаи М. Гемба кайдзен: Путь к снижению затрат и повышению качества. – М.: Альпина Бизнес Букс. – 2007. – 345 с.
5. Sapungan R. M., Cuarteros J. B. Improving Teaching and Learning through Kaizen and 7th Habit // Journal of Advances in Social Science and Humanities. – 2016. – 2(4) issue 01. P. 1-7.
6. Nofemela F., Winberg C. The relevance of Kaizen-based work-readiness training for South African University of Technology students // The Journal For Transdisciplinary Research In Southern Africa. – 2020. – 16(1). P. 1-13.
7. Kregel I. Kaizen in university teaching: Continuous course improvement // International Journal of Lean Six Sigma. – 2019. – 10(4). P. 975-991.

А.А. Кременчуцкий¹, Р.С. Ахитова², А.К. Альжанов²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Қазақстан-Үндістан ақпараттық-коммуникациялық технологиялар бойынша оқу орталығы, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Жоғары оқу орындарында Кайдзен технологиясын қолданудың тиімділігі

Аңдатпа. Мақалада қазіргі кезде жоғары білім беру жүйесіндегі тиімді білім беру технологияларының бірі, оқыту мен білім беру саласында үнемі жетілдіруге негізделген Кайдзен технологиясы сипатталған. Бүгінгі таңда білім беру сапасын жақсартуға бағытталған көптеген оқыту технологиялары бар. Бұл зерттеу Л. Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетіндегі (Нұр-сұлтан, Қазақстан) студенттерді оқыту үрдісінде Кайдзен технологиясын қолдануды тестілеуге арналған. Жоғары оқу орындарында Кайдзен технологиясын қолданудың тиімділігін анықтау мақсатында бір семестр ішінде келесідей тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүргізілді: университет студенттері Кайдзен кейс-технологиясы қолданумен әзірленген сабақтарға қатысты. Студенттер ұсынылған жағдаяттарды түсініп, оларды шешудің әдістерін табуы керек еді. Жалпы, эксперимент нәтижесі бойынша Кайдзен технологиясын жоғары оқу орындарында қолданудың мүмкін екендігі көрсетілді және бұл басқа зерттеушілердің нәтижелерімен сәйкес келді. Ұсынылған кейстердің көпшілігін студенттер сәтті орындады. Оқытудың бұл тәсілі студенттер арасында бірқатар маңызды қасиеттерді дамытады, мысал ретінде тұлғааралық қатынастарды жақсарту және тапқырлық.

Түйін сөздер: жоғары білім, Кайдзен технологиясы, білім беру сапасын арттыру, тиімділік, кейс-технологиялар.

A.A. Kremenchutskiy¹, R.S. Akhitova², A.K. Alzhanov²

¹India-Kazakhstan Centre of excellence of information-communication technology
of the L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

²L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

The effectiveness of using Kaizen technology in higher education

Abstract. This article notes that currently one of the most effective educational technologies in the higher education system is Kaizen technology, which is based on continuous improvement in the field of teaching and learning. Today, there are many learning technologies that are designed to make the quality of education better. This study is devoted to testing the application of Kaizen technology for teaching students at the L. N. Gumilyov Eurasian National University (Nur-Sultan, Kazakhstan). In order to identify the effectiveness of using Kaizen technology in higher education, the following experimental work was carried out during one semester: university students participated in classes developed using Kaizen case technology. The students had to understand the proposed situations and find methods to solve them. In general, the experiment showed that the use of Kaizen technology in higher education is possible and appropriate, which coincides with the results of other researchers. Most of the proposed cases were successfully solved by the students. This approach develops a number of important qualities in students, for example, improving interpersonal relationships and inventiveness.

Keywords: higher education, Kaizen technology, improving the quality of education, efficiency, case technologies.

Сведения об авторах:

Ахитова Р.С. – автор для корреспонденции, докторант кафедры информатики факультета информационных технологий Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, ул. Пушкина, 11, Нур-Султан, Казахстан.

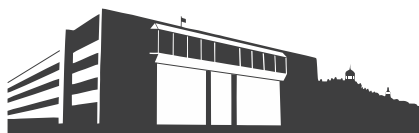
Кременчуцкий А.А. – кандидат технических наук, академик международной академии информатизации, директор Казахстанско-индийского центра передового опыта в области информационно-коммуникационных технологий ИКСЕИСТ Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, ул. Пушкина, 11, Нур-Султан, Казахстан.

Альжанов А.К. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики факультета информационных технологий Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, ул. Пушкина, 11, Нур-Султан, Казахстан.

Akhitova R.S. – **Corresponding author**, Phd student of the Department of Informatics, Faculty of Information Technologies, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Pushkin str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Kremenchutskiy A.A. – Candidate of Technical Sciences, Academician of the International Academy of Informatization, Director of the Indian-Kazakh Center of Excellence in Information and Communication Technologies, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Pushkin str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Alzhanov A.K. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Informatics, Faculty of Information Technologies, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Pushkin str., Nur-Sultan, Kazakhstan.



МРНТИ 15.31

Т.С. Нуркешов¹
А.А. Каркулова²¹РНПЦ «Дарын», Нур-Султан, Казахстан²Международный университет Астана, Нур-Султан, Казахстан

Социальные функции школ для одаренных детей и их роль в развитии креативной личности

Аннотация. В представляемой работе прослежена деятельность педагогов школ для одаренных детей по вопросам социализации и воспитания креативной личности. Указаны основные социальные функции, которые направлены на формирование компетентной социально интегрированной и мобильной личности. Определен ожидаемый социальный эффект: воспитание индивидов, способных стать квалифицированными сотрудниками с достаточными социальными навыками для принятия активной роли в вопросах общественной и профессиональной деятельности. Указаны ключевые компетенции в рамках подготовки конкурентных кадров для рынка в целях улучшения национальной экономики. Рассмотрены условия обучения, при которых одаренные дети могли бы полностью реализовать свои способности в соответствии со своими собственными интересами и интересами общества.

Ключевые слова: одаренные дети, развивающее обучение, социальная креативность, ключевые компетенции, «социальная селекция», лидерство.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-602-609>

Введение

В социальной системе в качестве самых важных частей выделяются четыре основные сферы общественной жизни: социальная, экономическая, политическая и духовная. В структуре каждой из сфер есть ключевое звено. Так, основным структурным элементом духовной сферы является образование – целенаправленный процесс воспитания и обучения.

Образование формирует личности, которые в дальнейшем взаимодействуют с обществом на экономическом, политическом и социальном уровнях. Не создавая ощутимых материальных ценностей, сфера образования занимается возвращением индивидов, которые готовы культурно приобщиться к обществу. Этой цели она добивается планомерной работой над восприятием социальных норм, а также предоставляя возможность рефлексии над собственными возможностями в це-

лях дальнейшего самоопределения. Процесс образования по своей сути отражает различные социальные феномены, происходящие в нашей стране. Этому разработчики образовательных программ добиваются через поправки содержания, структуры и посыла передаваемых знаний. К примеру, образовательные проекты, такие как «Интеллектуальная нация – 2020» [1], которые стремятся к совершенствованию системы образования, отвечают на запросы интеграции сфер общественной жизни в Республике Казахстан. Отдельно этот проект стремится к укреплению национальных ценностей, развитию системы образования, а также способствованию информационной революции. Подобного прогресса можно достичь только при достойном уровне демократизации общества, которое случается в условиях прочного экономического фундамента.

Основная часть. Инновационное развитие системы образования заключается, прежде всего, в освоении ранее не примененных подходов к воспитанию молодежи, передаче знаний, инновативных интерактивных методах обучения, основанных на высокой степени взаимодействия. В результате применения подобной методологии повышается и уровень «мягких навыков» учеников, таких как ораторское мастерство и навыки социализации.

Согласно концепции «Развитие социальной креативности как условия позитивной социализации интеллектуально одаренных детей», педагоги должны стремиться и обу-

чаться в векторе развития творческого мышления у учеников.

Саморазвитие и самореализация определены условиями успешного становления личности в социуме, поэтому педагогическая деятельность должна быть направлена на то, чтобы обозначить их как критерии успеха в жизни в глазах детей. «Стратегическим ориентиром... должна стать идея формирования новой генерации людей с инновационным типом мышления, с развитой мировоззренческой культурой, высококвалифицированных профессионалов с этически ответственным отношением к миру» [2].

Идея формирования человека, способного к инновациям, была включена в деятельностьную сферу образовательного процесса лица и отражена в цели: создать условия для воспитания, развития высоконравственной интеллектуальной креативной личности, обладающей ключевыми компетенциями для успешной социализации в динамично развивающемся обществе, готовой внести свой вклад в развитие Республики Казахстан и всего мирового сообщества.

Ожидаемый социальный эффект программы: воспитание индивидов, способных стать квалифицированными сотрудниками с достаточными социальными навыками для принятия активной роли в вопросах общественной и профессиональной деятельности, в целях формирования экономически стабильной ячейки общества с активными связями с раз-



Рисунок 1. Социальные функции

ными социальными группами и госинститутами.

Педагогический коллектив школ ведет непрерывную работу по применению различных социальных инструментов в целях непрерывного развития. Подробное описание подобных функций ППС в многопрофильных лицеях представляется в схеме, приведенной ниже:

Рассмотрим каждую из этих функций в отдельности.

Главная функция, которой отвечает преподавательский состав нашего лицея – это гуманистическая. К ученикам и ученицам относятся в первую очередь как к индивидам, которым нужна посильная помощь в формировании интеллектуальных, этических, эстетических и физических качеств. Каждый учитель лицея должен отражать собой идею об особой индивидуальности учеников и учениц путем налаживания диалога в процессе обучения и вне его. Учитель обязуется создать максимально комфортную и благоприятную среду во взаимоотношениях с учениками и ученицами, которая вела бы к наиболее продуктивному ведению подобного диалога. Эти условия должны учитывать индивидуальные особенности и предпочтения каждого ученика, чтобы слышать их потребности и отвечать на их запрос.

Один из ключевых моментов развивающего обучения – «оборачиваемость» используемых методов и приемов, так называемый двусторонний эффект применения и возврата к педагогу на индивидуально-личностном уровне знаний, умений и навыков. Для формирования такого положительного эффек-

та и применяется принцип субъективности. Особенность этого принципа заключается в том, что любая деятельность требует высокой активности педагога и учащихся. При таком подходе ученик становится субъектом учебной деятельности, обучается ради самоизменения. В этом случае процесс развития становится главной задачей как для учителя, так и для ученика. Поэтому гуманистическая функция базируется на равноправии всех членов педагогического сообщества. Процесс обучения в лицее не просто взаимодействие двух субъектов, учителя и ученика, а взаимодействие равноправных представителей социума.

Межличностное познавательное общение и взаимодействие всех субъектов учебного процесса базируется еще на одной очень важной социальной функции – информационно-технологической.

В Послании народу Казахстана от 27 января 2012 года «Социально-экономическая модернизация - главный вектор развития Казахстана» Н.Назарбаевым поставлена конкретная задача по принятию пятилетнего Национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников. В этой связи был разработан «Национальный план действий по развитию функциональной грамотности на 2012-2016 годы» [3]. В условиях решения этой стратегически важной для страны задачи главными функциональными качествами личности являются инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Все данные функциональные навыки мы пытаемся формировать



Рисунок 2. Формула психолого-педагогической технологии

в условиях нашей школы. И развитие этих навыков у школьников происходит именно в рамках технологического обучения.

Как и любая технология, психолого-педагогическая технология представляет собой процесс, при котором происходит качественное изменение воздействия на обучаемого. Психолого-педагогическую технологию можно представить следующей формулой:

Одним из основных критериев учителя-профессионала является использование новых гуманитарных технологий. Поэтому 80% педагогов лицей, соответственно запросам времени, стремятся к активному преобразованию гуманитарного пространства урока путем использования инновационных технологий. Причем учителя активно изучают те методы и технологии, которые применяются в бизнесе, так как бизнес - это одна из самых креативных сфер деятельности. Здесь постоянно приходится решать сложные задачи как на пути становления, так и на этапе развития. Многие из методов и технологий, которые применяют на уроках наши предметники, изначально применялись в бизнес-планах, и лишь потом были адаптированы к процессу обучения в школе. И ученикам известны эти сведения. Когда педагог на уроке говорит о том, что по такой же схеме работают бизнесмены, у ребят загораются глаза, ведь многие современные школьники мечтают о собственном деле. Кроме развития креативных качеств, через эти методы и технологии решается еще и задача социализации.

20% педагогического коллектива – молодые специалисты. Но и они находятся в постоянном творческом поиске, выполняют ряд действий по отслеживанию и применению инноваций. Особенно эффективно в своей деятельности молодые специалисты используют информационные технологии. Кстати как школьники, так и молодые специалисты в своей познавательной деятельности раскрывают еще две важные социальные функции – ориентировочную, то есть определение себя в образовательном пространстве, и сотворческую функцию – доопределение, достраивание.

Становится очевидным, что информационно-технологическая функция является сво-

еобразной формой связи субъекта с миром, которая включает в себя два взаимодополняющих процесса: активное преобразование мира субъектом и изменение самого субъекта за счет впитывания в себя все более широкой части предметного мира. Она способствует умению достигать результата в любой ситуации и при любом уровне подготовленности детей.

Основной целью системы образования в Республике Казахстан является подготовка конкурентных кадров для рынка в целях улучшения национальной экономики. Для достижения этой цели ставится задача создания достойных условий. Со стороны педагогов вклад в подобные условия может быть сделан соответствием функции формирования компетенций. Осознание факта того, что наличие соответствующих компетенций является ключевым элементом ориентировки в современном обществе и способности отвечать на внезапно появляющиеся запросы времени, стало причиной, по которой педагоги должны внедрять компетентностный подход.

К ключевым компетенциям относятся:

1. Социальная компетенция – способность действовать в социуме с учётом позиций других людей.
2. Коммуникативная компетенция – способность вступать в коммуникацию с целью быть понятым.
3. Предметная компетенция – способность анализировать и действовать с позиции отдельных областей человеческой культуры.
4. Информационная компетенция – способность владеть информационными технологиями, работать со всеми видами информации.
5. Автономизационная компетенция – способность к саморазвитию, самоопределению, самообразованию, конкурентоспособности.
6. Математическая компетенция – умение работать с числом, числовой информацией.
7. Продуктивная компетенция – умение работать и зарабатывать, быть способным создать собственный продукт, принимать решения и нести ответственность за них.

8. Нравственная компетенция – готовность, способность жить по традиционным нравственным законам.

В процессе сотрудничества учеников и учениц, продолжительной работы в командах и прочих групповых занятиях у них развивается навык социализации. По ходу работы члены команд или групп занимаются распределением обязанностей, определяя, у кого что лучше получается и тем самым понимая свои идеи и возможные способы их реализации. Педагоги в этом процессе являются медиаторами, которые исправляют процесс командной работы, если он пошел не так, но не вмешиваются в самостоятельное распределение ролей.

Одаренным ученикам предоставляются такие условия обучения, при которых учащиеся могли бы полностью реализовать свои способности в соответствии со своими собственными интересами и интересами общества. Критерии, которые заданы обществом человеку новой формации, обусловили смену парадигмы образования – от механической передачи знаний учащимся к созданию образовательной среды, позволяющей максимально учитывать природные способности, социальные интересы учащихся. В этой связи немаловажной является функция становления лидерских качеств.

Педагогами лицея для одаренных детей используются такие методы и формы работы, которые направлены на освоение учащимися различных видов социальной деятельности, включение их в эту деятельность, самореализацию и самоутверждение в ней и через неё в обществе, что в итоге обеспечивает социализацию личности. Ведь сейчас, когда социально-экономические проблемы обусловили потребность в человеке, способном принимать активное участие в преобразовании окружающей действительности, самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, воспитание в детях инициативности, самостоятельности, умения вести за собой становится так же важно, как и овладение конкретной предметной деятельностью.

«Социальная селекция» позволяет создать условия для развития инициативы, коммуни-

кативных и лидерских способностей учеников как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Учениками лицея выбирается президент лицея (традиционно из параллели 10-х классов) сроком на один год. Он возглавляет Совет школы. Самоуправление в данном случае выступает в качестве ведущей педагогической функции, а органы самоуправления на уровне школьного коллектива – формой специально созданного для реализации педагогического гуманитарного пространства.

Участие в жизнедеятельности коллектива готовит подростков к выполнению обязанностей, возложенных на каждого из них социумом в решении общественно значимых задач, помогает в жизненном самоопределении. Одна из функций школьного самоуправления – подготовка к будущей жизнедеятельности в обществе, в котором человеку важно уметь не только подчиняться, но и управлять. Происходит приобретение подростком ряда знаний, умений и навыков, прежде всего в управленческой деятельности. Ученическое самоуправление – это возможность самим учащимся планировать, организовывать свою деятельность и подводить итоги, участвовать в решении вопросов школьной жизни, проводить мероприятия, которые им интересны. Это возможность продемонстрировать уникальность своей личности, накопить опыт общения, преодолеть трудности, испытать ответственность за свои поступки.

Актуализация лидерского опыта подростков в совместно организованной социально значимой деятельности происходит и на уроках, прежде всего в групповой деятельности. Задачи педагогов – воспитать лидера, научить демократическому общению, технологиям коммуникации, умению работать в коллективе, развить творческие способности. Важно, чтобы ученики понимали запросы и требования общества и через лидерские качества могли реализовать и сопоставить себя с теми требованиями, которые выдвигает общество.

Согласно проекту ПЦФ ««Научные основы модернизации системы образования и науки», финансируемого МОН РК, для учащихся 3,7,10 классов разработан опросник выявляе-

ния социальной одаренности, включающей следующие параметры: легко адаптируется в новой среде, чувствует себя комфортно среди сверстников и в новых условиях среди незнакомых людей; способен быстро сглаживать конфликт, обычно первым идет на примирение; пользуется авторитетом среди своих сверстников, часто в центре внимания сверстников; в основном проявляет сочувствие к другим, обладает высоким уровнем эмпатии; проявляет интерес и является организатором во многих мероприятиях, лидер в классе, не стесняется высказывать свое мнение; быстро находит общий язык с незнакомыми людьми, является общительным человеком; способен понимать чувства другого человека и распознавать эмоции; большинство друзей в окружении считают его общительным, веселым, открытым человеком; чаще других понимает ситуации взаимоотношений и способен раскусить любую конфликтную ситуацию, помирить одноклассников; одноклассники спрашивают совета, чаще принимает ответственные решения за группу друзей. Все выделенные в исследовании параметры, отражают работу казахстанских педагогов по формированию социальных компетенций школьников.

Специфика работы лицея для одаренных в большинстве случаев заключается в том, что ученики основную часть времени, с 8.00. до 17.00 ч., проводят в стенах учебного заведения. Поэтому еще одна важная функция социализации – замещение родителей, социальная поддержка учащихся на период их пребывания в обучающем заведении. В этой связи важно создание организационной и ролевой структуры, напоминающей семейную обстановку.

Педагоги лицея, стремясь реализовать функцию замещения родителей, выполняют следующие задачи:

1) активизируют в учениках умение ориентироваться в ключевых проблемах современной жизни – экологических, политических, межкультурного взаимодействия и иных (то есть активизируют умения решать аналитические проблемы);

2) способствуют развитию духовных ценностей и умению решать проблемы, связанные с реализацией определенных социальных ролей;

3) способствуют формированию нравственных качеств (обретение знаний, моральных норм, правил поведения, моральных убеждений, формирование моральных чувств, эмоций, овладение навыками нравственного поведения);

4) стремятся к формированию психологических качеств (интеллекта, воли, эмоций, способностей, характера и др.) в контексте гармонично и всесторонне развитой личности;

5) способствуют развитию устойчивой нравственной позиции в отношении социальных функций личности: общения, прав и обязанностей.

Социальная функция замещения родителей неразрывно связана еще с одной функцией, которая реализуется педагогами лицея – профориентирование.

В условиях комплекса «лицей-вуз» создан внешкольный центр профессионального ориентирования. На основе договора с вузом ведется организация индивидуальных образовательных маршрутов учащихся с привлечением преподавательских кадров университета, используется имеющаяся современная материально-техническая база.

В лицее разработана программа «Профессиональное самоопределение учащихся». Основные направления программы – диагностика, просвещение и коррекция. Диагностика проводится психологом с целью изучения личностных особенностей учащихся и оценки их профессиональных возможностей. Просветительская работа проводится координатором по профориентационной работе, классными руководителями. Главная цель этой работы заключается в том, чтобы расширить знания учащихся и их родителей о профессиях, специальностях, государственном заказе, проходных баллах на интересующие специальности и помочь учащимся в правильном выборе будущей профессии.

Заклучение

Итак, все виды социальных функций педагогов направлены на развитие креативных индивидуально-личностных качеств «коллег» по уроку и способствуют успешной социализации школьников. Очевидно, что такой

подход является своеобразной формой связи субъектов учебного процесса с окружающим миром.

Эти функции предполагают активное преобразование мира и изменение самих субъектов, которые становятся творцами окружающей действительности.

Список литературы

1. Назарбаев Н.А. «Интеллектуальная нация – 2020», Астана, 2008.
2. Концепция областной многопрофильной школы-лицея для одаренных детей. - Павлодар, 2009.
3. Назарбаев Н.А. «Национальный план действий по развитию функциональной грамотности на 2012-2016 годы». - Астана, 2012.
4. Бабаева Ю. Роль эмоционально-личностных факторов в диагностике и развитии одаренности детей и подростков. // Одаренный ребенок. -2004.- № 5.
5. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика - рычаг образования. // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. – URL: <http://eidos.ru/journal> (дата обращения: 20.12.2021).

References

1. Nazarbayev N.A. «Intellectual'naja nacija – 2020» [«Intellectual nation – 2020»] (Astana, 2008).
2. Konceptcija oblastnoj mnogoprofil'noj shkoly-liceja dlja odarennyh detej [The concept of the regional multidisciplinary lyceum school for gifted children] (Pavlodar, 2009).
3. Nazarbayev N.A. «Nacional'nyj plan dejstvuj po razvitiju funkcional'noj gramotnosti na 2012-2016 gody» [«National Action Plan for the Development of functional Literacy for 2012-2016»] (Astana, 2012).
4. Babaeva Yu. Rol' jemocional'no-lichnostnyh faktorov v diagnostike i razvitii odarennosti detej i podrostkov [The role of emotional and personal factors in the diagnosis and development of giftedness of children and adolescents], Odarennyj rebenok [A gifted child], 5 (2004).
5. Khutorskoy A.V. Pedagogicheskaja innovatika - rychag obrazovanija [Pedagogical innovation is the lever of education]. Internet-zhurnal «Jejdos» [Online magazine «Eidos»]. Available at: <http://eidos.ru/journal> (Accessed: 20.12.2021).

Т.С. Нуркешов¹, А.А. Каркулова²

¹«Дарын» РҒПО, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

²«Астана» халықаралық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Дарынды балаларға арналған мектептің әлеуметтік қызметі және оның креативтік тұлғаны дамытудағы рөлі

Аңдатпа. Ұсынылған жұмыста дарынды балаларға арналған мектеп педагогтарының креативті тұлғаны әлеуметтендіру және тәрбиелеу мәселелері бойынша қызметі бақыланды. Құзыретті әлеуметтік интеграцияланған және мобильді тұлғаны қалыптастыруға бағытталған негізгі әлеуметтік функциялар көрсетілген. Күтілетін әлеуметтік нәтиже анықталды: қоғамдық және кәсіби қызмет мәселелерінде белсенді рөл қабылдау үшін жеткілікті әлеуметтік дағдылары бар білікті қызметкерлер бола алатын адамдарды тәрбиелеу. Ұлттық экономиканы жақсарту мақсатында нарық үшін бәсекелес кадрларды даярлау шеңберінде түйінді құзыреттер көрсетілген. Дарынды балалар өздерінің қабілеттерін өз мүдделері мен қоғам мүдделеріне сәйкес толық жүзеге асыра алатын оқыту шарттары қарастырылады.

Түйін сөздер: дарынды балалар, оқытуды дамыту, әлеуметтік шығармашылық, негізгі құзіреттіліктер, әлеуметтену, «әлеуметтік таңдау», көшбасшылық.

T.S. Nurkeshov¹, A.A. Karkulova²

¹*RSPC «Daryn», Nur-Sultan, Kazakhstan*

²*Astana International University, Nur-Sultan, Kazakhstan*

**Social functions of the lyceum for gifted children and their role
in the development of creative personality**

Abstract. The presented work traces the activities of teachers of schools for gifted children on the issues of socialization and upbringing of a creative personality. The main social functions that are aimed at the formation of a competent socially integrated and mobile personality are indicated. The expected social effect is determined: the education of individuals capable of becoming qualified employees with sufficient social skills to take an active role in matters of social and professional activity. The key competencies in the framework of training competitive personnel for the market in order to improve the national economy are indicated. The study considers the learning conditions under which gifted children could fully realize their abilities in accordance with their own interests and the interests of society.

Keywords: gifted children, developing learning, social creativity, key competencies, «social selection», leadership.

Сведения об авторах:

Нуркешов Т.С. – автор для корреспонденции, директор РНПЦ «Дарын», Нур-Султан, Казахстан

Каркулова А.А. – докторант Международного университета Астана, руководитель отдела педагогического мастерства и психологической службы РНПЦ «Дарын», Нур-Султан, Казахстан.

Nurkeshov T.S. – Corresponding author, Director of RNPC «Daryn», Nur-Sultan, Kazakhstan.

Karkulova A.A. – Ph.D. student, Astana International University, Head of the Department of Pedagogical Excellence and Psychological Service, RNPC «Daryn», Nur-Sultan, Kazakhstan.

А.А. Каркулова
А.Б. Сатанов
Е.Н. Нургазанов

Международный университет «Астана», Нур-Султан, Казахстан
(E-mail: a.karkulova@daryn.kz, arstanbs@gmail.com, e.nurtazanov@daryn.kz)

Выявление, поддержка и обучение одаренных детей в школах Казахстана и зарубежный опыт

Аннотация. Проблема одарённости весьма актуальна в современном Казахстане в свете последнего послания президента Казахстана. Сегодня многие говорят о том, что пришла пора вкладывать в человеческий капитал, в талантливую молодежь. Развитие кадровой политики должно включать в себя меритократический принцип, когда квалифицированные специалисты будут работать во всех сферах жизнедеятельности общества. Несомненно, важным становится выявление, поддержка и дальнейшее обучение одаренных детей уже в школьном возрасте, что сейчас наглядно показывает бизнес-сообщество. Казахстанские предприниматели на примере зарубежного опыта строят школы и приглашают учиться лучших детей со всех уголков страны.

В данной статье проведен анализ обучения и сопровождения одаренных детей в казахстанских школах и описан зарубежный опыт применения профессиональных стандартов для одаренных детей на примере Сингапура, США, Франции, Германии, Англии и других стран. Проанализированы нормативно-правовые акты, текущие архивы МОН РК и зарубежный опыт по работе с одаренными детьми.

Ключевые слова: одаренность, школьники, интеллектуальные олимпиады, конкурсы, РНПЦ «Дарын», МОН РК.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-610-617>

Введение

В Казахстане одним из ключевых преобразований в образовании стало создание специализированных школ для талантливых и одаренных детей. В настоящее время в стране функционируют 134 специализированные организации образования, из них 89 школ естественно-математического направления, 15 школ имени Абая, 2 военные школы, 4 школы искусств, 5 музыкальных школ, 5 IT школ, 6 школ общественно-гуманитарного направления, 8 многопрофильных школ.

В статье использованы следующие методы:

- анализ и обобщение,
- метод контент анализа.

Результаты обсуждения

Зачисление в специализированные организации образования осуществляется на основе конкурса и регламентировано Приказом Министра образования и науки РК от 12 октября 2018 года №564 «Об утверждении Типовых правил приема в организации образования,

реализующие общеобразовательные учебные программы начального, основного среднего, общего среднего образования» [1]. В конкурсном отборе принимают участие ученики 5,6,7 классов. Типовые правила определяют процедуру регистрации и приема документов, предметы и количество вопросов по каждому предмету, отводимое время для проведения конкурсного отбора в специализированные школы.

В период с 1998 по 2021 год одаренными учащимися Казахстана на самых престижных мировых предметных олимпиадах завоевано 2316 золотых медалей, 3416 серебряных медалей, 4980 бронзовых медалей [2]. Казахстанские школьники в течение последних лет доказывают свою конкурентоспособность на мировом рынке интеллекта.

Охват школьников интеллектуальными олимпиадами и конкурсами в течение учебного года неуклонно растет. За 2018–2021 годы охват детей мероприятиями составил:

- в 2018 году на школьном этапе участвовали 676529 ученика, на районном – 124881, на областном – 11663, на республиканском – 1391.

- в 2019 году на школьном этапе участвовали 1025536 ученика, на районном – 126616, на областном – 12742, на республиканском – 1465.

- в связи с пандемией в 2020 году мероприятия проводились в онлайн режиме, тогда охват составил около 1,5 млн детей.

- в 2021 году на школьном этапе участвовали 1090579 ученика, на районном – 149425, на областном – 39981, на республиканском – 5474 [2].

В этом году Президент страны К.Ж. Токаев в послании народу Казахстана «Единство народа и системные реформы – прочная основа процветания страны», в 3-й главе «Качественное образование», особое внимание уделил поддержке талантливых детей, проявивших себя на мировой интеллектуальной арене [3]. По поручению главы государства в настоящее время вносятся изменения в нормативно-правовые акты о системной мере поощрения победителей и призеров меж-

дународных интеллектуальных олимпиад, а также педагогов, подготовивших их. Определен Перечень международных олимпиад (Международная олимпиада по математике (IMO), Международная олимпиада по физике (IPhO), Международная олимпиада по химии (IChO), Международная олимпиада по биологии (IBO), Международная олимпиада по географии (IGeO), Международная олимпиада по информатике (IOI), Международная олимпиада по лингвистике (IOL), победители и призеры которых будут удостоены поощрения со стороны государства. Данные олимпиады признаны мировыми (престижными), так как количество стран-участниц более тридцати, страна-организатор избирается по очереди из числа членов по всему миру, в состав организационного комитета входят представители всех стран-участниц, кроме того, они являются наиболее масштабными по своему предметному направлению.

Рейтинг участия казахстанских школьников на международных олимпиадах за последние три года показывает, что количество и качество завоеванных медалей растет. Если в 2020 году школьники не смогли завоевать золотые медали и в копилке насчитывалось всего 16 медалей из 31 возможных, то в 2021 году школьники смогли завоевать 2 золотые медали (математика и география) и в целом привнести в копилку страны 26 медалей из 31 возможных [2]. В рейтинге международной олимпиады по математике (IMO) Казахстан занимает 20-ю позицию среди 107 стран-участниц [2].

Вместе с тем сохраняется низкий охват одаренных детей из сельской местности, из малообеспеченных семей, а также детей с особыми образовательными потребностями. По результатам проведенного мониторинга по РК выявлено 94 411 одаренных учащихся (2,2%), из них 28 411 из сельской местности и из многодетных и малообеспеченных семей (14 574 - село, 13 837 - многодетные и малообеспеченные). При этом 62 982 имеют особые интеллектуальные способности, 31 429 учащихся достигли результатов в области культуры и

спорта. В республике от общего контингента 3,4 млн. обучающихся 2,2% являются одаренными [2] (Россия - 6,6%, Беларусь - 18%, скандинавские страны (Дания, Норвегия, Швеция, Финляндия - 28 %).

В среднем в странах ОЭСР 56 % учащихся участвуют в научных соревнованиях, 48 % учащихся посещают внеклассные научные проекты [2].

Фактором, ограничивающим выявление и поддержку одаренных детей, является слабая методическая подготовка многих учителей общеобразовательных школ города и села по работе с одаренными детьми, а также недостаточное материально-техническое оснащение школ лабораториями, приборами для практической работы, учебно-методическими пособиями по углубленному изучению отдельных дисциплин.

Зарубежный опыт применения профессиональных стандартов для одаренных детей можно проследить на примере Сингапура, США, Франции, Германии, Англии и других стран. Стандарты содержат руководство для педагогов и являются ориентиром для их сертификации. Данные стандарты оказывают помощь учителям в обучении и обеспечении их профессиональной компетентности по работе с одаренными детьми.

Проблема обучения одаренных детей и молодежи заняла важное место в образовательной практике развитых государств, начиная с 60-х годов прошлого столетия. Наиболее активно она развивалась в США. В этот период в общественной мысли США получили распространение гуманистические, прогрессивные настроения, строящиеся на различных социально-философских основаниях [4].

В США в начале 60-х годов была принята национальная программа «Поиск одаренных и талантливых детей», которая реализовывалась в течение 10 лет и обеспечила резкий качественный скачок в социально-экономическом развитии государства. Многие американские школьники, прошедшие обучение по данной программе, в будущем стали лауреатами различных престижных междуна-

родных премий, а шестеро из них - лауреатами Нобелевской премии. В настоящее время США опережают все страны по количеству лауреатов Нобелевской премии.

Основные усилия американских педагогов и психологов направлены на методические аспекты обучения одаренных детей, в частности, на разработку и модернизацию учебных программ для одаренных детей, методов диагностики одаренности.

Накоплен определенный опыт работы с одаренными детьми в странах Европы. В Германии с 1985 года действует специальная служба консультаций по специальному обучению наиболее способных учащихся. В начале 90-х годов создаются общественные гимназии, где одаренные дети могут проходить курс обучения ускоренно (в течение 8, а не 9 лет, как обычно) [4].

Во Франции уже с середины 80-х годов в некоторых начальных школах появились классы для одаренных детей [4].

В Японии уже с середины 60-х годов XX века в ряде учебных заведений проводится тестовая диагностика талантливых школьников, по результатам которой с ними проводилась более интенсивная работа [4].

Особое место проблема одаренных детей занимает в социально-педагогической практике Великобритании. В 1966 году в Англии создана Ассоциация по одаренным детям, которая ставила перед собой цель привлечения всеобщего внимания к проблемам одаренных детей, проведения теоретических исследований и экспериментов, создания программ для их обучения, а также материальной помощи этой категории учащихся. В прессе появились сообщения о том, что объединенные школы не справляются с обучением способных и одаренных детей. Этой же теме был посвящен ряд правительственных документов. В 1982 году создан Национальный отдел педагогических исследований журнала «Обучение одаренных в мире». Большое внимание уделяется составлению программ диагностики и обучения для одаренных детей, в которых учитываются особенности их психики, интеллекта [4].

С 2004 года Сингапур расширил специальные стандарты для обучения одаренных детей в естественно-математическом направлении. Таким образом, образование для одаренных детей не теряет своей актуальности и приобретает свои особенности в системах образования разных стран [4].

На сегодняшний день образовательные программы по выявлению, развитию и поддержке одаренных детей активно применяются в Австралии, Австрии, Израиле, России, Ирландии, Бразилии и многих других. Все они отличаются различными методами и подходами.

В Австралии используется дифференцированная модель одаренности и таланта Франсуа Ганье (DMGT) [4].

В Уэльсе функционируют 50 школ для одаренных детей (территория Уэльса равна площади территории города Нур-Султан) [4].

В Израиле применяются программы для одаренных учеников, включающие внешкольное обучение одаренных детей (с 3-го по 9-й классы), классы для одаренных в обычных школах (с 3-го по 12-й классы), программы в старшей школе (10-11 классы), программа наставничества (высокоодаренные, 10-11 классы), национальные и международные конкурсы (в основном в старшей школе), виртуальная школа [4].

В Ирландии действуют Центры для одаренных детей на базе университетов [4].

В Словакии разработан и внедрен экспериментальный проект альтернативного образования для интеллектуально одаренных детей в отдельных классах. В 2007 году проект был признан весьма успешным и отдельные классы для интеллектуально одаренных школьников стали частью системы образования [4].

В Бразилии большинство программ для одаренных детей принимают в качестве теоретической основы трехкольцевую концепцию одаренности Рензулли и теорию множественного интеллекта Гарднера [4].

В Послании к народу Казахстана «Казахстан в новой реальности: время действий» от 1 сентября 2020 г. Глава государства Касым-Жо-

март Токаев в целях повышения уровня грамотности граждан поручил Правительству РК внедрить альтернативные варианты неформального образования, признать результаты самостоятельного обучения, развить профессиональные навыки [5].

В связи с этим МОН РК планируется проведение олимпиад республиканского уровня с участием учащихся начального и среднего звена организаций образования. В ближайшее время планируется проведение следующих мероприятий: «Республиканская олимпиада по общеобразовательным предметам учащихся 2–4 классов», «Республиканская олимпиада по общеобразовательным предметам учащихся 5–6 классов», специализированные олимпиады для сельских, частных, международных, общеобразовательных и специализированных школ.

Предполагаются расширение международного сотрудничества через участие учащихся в юниорских международных олимпиадах, а также увеличение линейки олимпиад и конкурсов.

Данные олимпиады придадут импульс развитию всеохватного и более углубленного образования. Проведение подобных мероприятий будет способствовать стремлению школьников к успешному обучению на протяжении всей жизни, что определит образ гражданина Казахстана с необходимым набором знаний, навыков и компетенций.

Одни из перспективных задач на будущее - переход на обновленный формат конкурса научных проектов, расширение секций проектной и исследовательской деятельности, где у школьников будет возможность применения своих исследовательских навыков и изобретения новых продуктов творческой деятельности. Школьники смогут проявить себя в таких направлениях, как космическая технология, нанотехнология, генетика и персонализированная медицина, современная энергетика, биотехнологии, большие данные и искусственный интеллект и т.д. Выявляется необходимость в совершенствовании проектно-исследовательской деятельности и транс-

ляции передовых отечественных (НИИШ, БИЛ) и международных методик как в части организации руководства во внеурочной исследовательской деятельности учащихся, так и в части оформления проектных работ.

Каждый ребенок, независимо от того, где он живет – в городе или селе, по-своему талантлив. Главное – этот талант вовремя заметить и дать ему возможность раскрыться. Именно эта идея лежит в основе региональных центров, которые на сегодня открыты во всех областях страны с учетом опыта работы Республиканского центра по работе с одаренными детьми. Сегодня эти центры системно улучшают качество, поиск талантливых детей и создание для них новых возможностей. Если до 2019 года центры были открыты в 10-и регионах, то к концу 2020 года региональные центры открыты в остальных 7-и в регионах [2]. Для этого МОН РК не только поддерживает открытие центров по работе с одаренными детьми в регионах, но и передает партнерам свои образовательные программы и методологию, помогает приглашать ведущих тренеров для поддержки и сопровождения талантливых детей.

МОН РК ставит общую задачу с региональными центрами о создании Ассоциации олимпийцев разных лет, которые помогут нам в формировании в Казахстане единой системы выявления, поддержки, обучения талантливых школьников. Однако необходимо обеспечить реконструкцию и модернизацию как РНПЦ «Дарын», так и региональных центров, улучшить материально-техническую оснащенность и цифровую инфраструктуру, развить цифровую инфраструктуру (беспроводные коммуникации, облачные технологии, микросерверы, компьютеры и периферийное оборудование, локальная сеть, широкополосный доступ в Интернет и др.) за счет средств Республиканского бюджета и местных исполнительных органов.

Местные исполнительные органы должны разработать и реализовать Дорожную карту по внедрению системы выявления одаренных детей, проживающих в сельской местности, а также из малообеспеченных и многодетных семей и построению для каждого из них ин-

дивидуальной дорожной карты по поддержке и развитию способностей, продолжить работу по открытию технопарков, STEM лабораторий и бизнес-инкубаторов для детей.

Переход на подушевое финансирование дополнительного образования детей и внедрение ваучерной системы позволят реализовать принцип государственно-частного партнерства для наибольшего охвата детей технопарками, STEM лабораториями и бизнес-инкубаторами без больших затрат со стороны государства. Такой подход обеспечит конкуренцию и повысит качество образовательных услуг.

Стоит отметить, что наблюдается тенденция снижения завоеванных золотых медалей на международных олимпиадах. Одна из причин - некоторые члены сборных команд отказываются от участия на международных олимпиадах, так как нет мотивирующих привилегий, таких как выделение грантов для поступления в вузы. Олимпиады требуют кропотливой подготовки, и некоторые учащиеся отказываются от них в пользу подготовки к ЕНТ и поступлению в зарубежные вузы.

Кроме того, в регионах, а также в самих общеобразовательных школах отсутствуют лаборатории и оборудование, необходимые для осуществления практических навыков и проведения экспериментов. Поэтому при подготовке к олимпиадам наблюдаются улучшения обучающихся по теоретическим знаниям, однако практические навыки по основам наук сильно отстают.

МОН РК сегодня определены новые задачи по подготовке к международным олимпиадам на 2021–2025 годы:

- повышение качества завоеванных медалей;

- включение в Приказ Министра образования и науки РК от 07.12.2011 г. №514 «Об утверждении Перечня республиканских и международных олимпиад и конкурсов научных проектов» [6] промежуточных международных олимпиад, признанных мировым олимпийским сообществом, которые являются еще одним тренировочным этапом для наших сборных перед финальным стартом;

- привлечение средств для строительства национального хаба «Daryn-Space», где будут иметься лаборатории и технопарк для развития практических навыков одаренных и мотивированных детей.

Деятельность МОН РК по работе с одаренными детьми направлена на выявление и развитие у молодежи творческих способностей, интереса к проектной, научной, инженерно-технической, изобретательской и творческой деятельности, популяризацию научных знаний и достижений, повышение мотивации к занятиям исследовательской деятельностью, в том числе содействие школьникам в профессиональной ориентации.

Наша перспективная задача на 2021–2025 гг. в данном направлении - расширение секций проектной и исследовательской деятельности, где у школьников будет возможность проявить себя в таких направлениях, как космическая технология, нанотехнология, генетика и персонализированная медицина, современная энергетика, биотехнологии, большие данные и искусственный интеллект.

Кроме того, на базе национального хаба «Daryn-Space» необходимо создать инфраструктуру в виде технопарка, STEM лабораторий и бизнес-инкубаторов для того, чтобы одаренные дети имели возможность практиковать и совершенствовать свои исследовательские и изобретательские навыки.

Конкретно для выявления одаренных школьников из сельской местности проводится национальная олимпиада «Мын бала», победители которой вне конкурса зачисляются в специализированные организации образования для дальнейшего обучения.

Также учащиеся сельской местности могут принять участие в специальной олимпиаде «IQANAT», по итогам которой победители приглашаются на бесплатную трехлетнюю подготовку к поступлению в университеты Казахстана и мира.

Выводы

Пути решения проблем по работе с одаренными детьми:

1. Увеличение охвата учащихся через организацию олимпиад и конкурсов для разных типов и видов школ, проведение интеллектуальных соревнований для начального и среднего звена школы, повышение требований к организации интеллектуальных мероприятий в онлайн формате и их мониторинг.

2. Задействование материально-технической базы вузов

в организации и проведении олимпиад и учебно-тренировочных сборов по подготовке к международным олимпиадам. Создание национального хаба «Daryn Space».

3. Популяризация олимпиадного движения через средства массовой информации и медиа, а также социальные платформы

4. Применение информационных и виртуальных технологий, обеспечивающих прозрачность и академическую честность

в проведении олимпиад и конкурсов. Создание многофункциональной платформы для проведения олимпиад и конкурсов.

5. Налаживание сотрудничества с ведущими вузами и центрами мира по подготовке одаренных детей к международным олимпиадам и конкурсам. Организация учебно-тренировочных сборов на базе зарубежных образовательных центров, вузов и НИИ.

Заключение

Таким образом, разработка системы выявления, развития и поддержки одаренных детей продиктована провозглашением образования основой роста конкурентоспособности страны в современном мире, что ставит в центр развитие человеческого капитала страны и создание условий для удовлетворения потребностей граждан в качественном образовании. Именно одаренные дети составляют его особый ресурс, так как обладают неординарными способностями, проявляющимися в виде высоких достижений в том или ином виде деятельности. Поэтому важной задачей современного образования являются выявление и реализация педагогических условий самореализации одаренных детей для их полноценного развития и сохранения в дальнейшем их выдающихся качеств.

Список литературы

1. Приказ Министра образования и науки РК от 12 октября 2018 года №564 «Об утверждении Типовых правил приема в организации образования, реализующие общеобразовательные учебные программы начального, основного среднего, общего среднего образования». – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017553> (дата обращения: 20.09.2021).
2. Статистические данные. Текущий архив Республиканского научно-практического центра «Дарын» Министерства образования и науки Республики Казахстан. – URL: <http://daryn.kz/> (дата обращения: 20.09.2021).
3. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана. – URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-183048> (дата обращения: 20.09.2021).
4. Turemuratov T.M., Yakasai Bashir Aliyu. International scientific-practical conference «Education models and practices in working with smart children». - Актөбе, 2021.
5. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана. 1 сентября 2020 г. – URL: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g (дата обращения: 20.09.2021).
6. Приказ Министра образования и науки РК от 07.12.2011 г. №514 «Об утверждении Перечня республиканских и международных олимпиад и конкурсов научных проектов» – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017553> (дата обращения: 20.09.2021).

А.А. Каркулова, А.Б. Сатанов, Е.Н. Нуртазанов

«Астана» халықаралық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Қазақстан мектептерінде және шетелдік тәжірибе бойынша дарынды балаларды анықтау, қолдау және оқыту

Аңдатпа. Дарынды балалармен жұмыс тақырыбы қазіргі кезде Қазақстан Республикасының Президентінің соңғы жолдауын ескере отырып өте өзекті мәселеге айналды. Бүгінде көптеген мамандар адами капиталға, талантты жастарға инвестиция салатын уақыт жетті деп санайды. Кадрлық саясаттың дамуы меритократиялық принципті қамтуы тиіс, бұл кезде білікті мамандар қоғамның барлық саласында жұмыс істейтін болады. Дарынды балаларды мектеп жасында анықтау, қолдау және одан әрі тәрбиелеу маңызды болып табылатыны сөзсіз. Бұл тұжырымдарды еліміздің саяси, ғылыми элита мен кәсіпкерлер қауымдастығы қолдайды. Бүгінде шетелдік тәжірибе үлгісінде халықаралық және мамандандырылған мектептер салынып, еліміздің түкпір -түкпірінен дарынды балаларды оқыту отандық тәжірибесі кең таралуда. Бұл мақалада дарынды балаларды қазақстандық мектептерде оқыту мен қолдау талданған және Сингапур, АҚШ, Франция, Германия, Англия және басқа елдердің мысалында дарынды балаларға кәсіби стандарттарды қолданудың шетелдік тәжірибесі сипатталған.

Мақалада нормативтік құқықтық актілер, ҚР Білім және ғылым министрлігінің қолданыстағы мұрағаттары мен дарынды балалармен жұмыс жасаудың шетелдік тәжірибесі зерделенді.

Түйін сөздер: дарындылық, мектеп оқушылары, интеллектуалдық олимпиадалар, байқаулар, «Дарын» РҒПО, ҚР БҒМ.

References

1. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki RK ot 12 oktjabrja 2018 goda №564 «Ob utverzhenii Tipovyh pravil priema v organizacii obrazovaniya, realizujushhie obshheobrazovatel'nye uchebnye programmy nachal'nogo, osnovnogo srednego, obshhego srednego obrazovaniya» [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated October 12, 2018 No. 564 «On Approval of the Model Rules for Admission to Educational Organizations Implementing General Education Curricula of Primary, Basic Secondary, General Secondary Education»]. Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017553> (Accessed: 20.09.2021).
2. Statisticheskie dannye. Tekushhij arhiv Respublikanskogo nauchno-prakticheskogo centra «Daryn» Ministerstva obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan [Statistical data. Current archive of the Republican

Scientific and Practical Center «Daryn» of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan]. Available at: <http://daryn.kz> (Accessed: 20.09.2021).

3. Poslanie Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokaeva narodu Kazahstana. <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-183048> [Message of the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan]. Available at <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-183048> (Accessed: 20.09.2021).

4. Turemuratov T.M., Yakasai Bashir Aliyu. International scientific-practical conference «Education models and practices in working with smart children» (Aktobe, 2021).

5. Poslanie Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokaeva narodu Kazahstana. 1 sentjabrja 2020 g. [The message of the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan. September 1, 2020]. Available at https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g (Accessed: 20.09.2021).

6. Prikaz Ministra obrazovanija i nauki RK ot 07.12.2011 g. №514 «Ob utverzhdenii Perechnja respublikanskih i mezhdunarodnyh olimpiad i konkursov nauchnyh proektov» [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated 07.12.2011 No. 514 «On approval of the List of republican and international Olympiads and competitions of scientific projects»] (Accessed: 20.09.2021).

A.A. Karkulova, A.B. Satanov, E.N. Nurtazanov

Astana International University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Identification, support and education of gifted children in schools of Kazakhstan and foreign experience

Abstract. The issue of giftedness is very relevant in modern Kazakhstan, especially in the context of the last address of the President of Kazakhstan to the people of the state. Today most of the community understands that the time has come to invest in human capital, in talented youth. The development of personnel policy should include the meritocratic principle, when qualified specialists work in all spheres of society. Undoubtedly, it becomes important to identify, support and further educate gifted children already at school age, which is now clearly shown to us in the country by the state authorities and business community. When Kazakhstani entrepreneurs build schools on the patterns of foreign experience and invite the best children from all over the country to study. This article analyzes the teaching and support of gifted children in Kazakhstani schools and describes the foreign experience of applying professional standards for gifted children using the example of Singapore, the USA, France, Germany, England and other countries.

The article analyzes the regulatory legal acts, the current archives of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan and foreign experience in working with gifted children.

Keywords: giftedness, schoolchildren, intellectual Olympiads, contests, RSPC «Daryn», MES RK.

Сведения об авторах:

Каркулова А.А. – автор для корреспонденции, докторант, Международный университет «Астана», руководитель отдела педагогического мастерства и психологической службы РНПЦ «Дарын», Нур-Султан, Казахстан.

Сатанов А.Б. – докторант, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, заместитель директора РНПЦ «Дарын», Нур-Султан, Казахстан.

Нуртазанов Е.Н. – магистр педагогических наук, руководитель отдела медиа сопровождения и издательской деятельности РНПЦ «Дарын», Нур-Султан, Казахстан.

Karkulova A.A. – **Corresponding author**, PhD student, Astana International University, Head of the Department of pedagogical skills and psychological service of the RSPC «Daryn», Nur-Sultan, Kazakhstan.

Satanov A.B. – PhD student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Deputy Director of the RSPC «Daryn», Nur-Sultan, Kazakhstan.

Nurtazanov E.N. – Master of Pedagogical Sciences, Head of the Media Support and Publishing Department of the RSPC «Daryn», Nur-Sultan, Kazakhstan.

Г.М. Ракишева, Д.В. Лепешев
Д.С. Сабитова, М.Б. Жантемирова, Л.Н. Навий

Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, Кокшетау, Казахстан
(E-mail: gulmira_rakischeva@mail.ru, d_Lepeshev@mail.ru,
dianasabitova@mail.ru, madina-z99@mail.ru, liza281073@mail.ru)

Постковид-рефлексия: оценка уровня психологического здоровья школьников в период восполнения потерь в обучении

Аннотация. В содержании статьи представлены методологические подходы, методы и результаты исследования уровня психологического здоровья субъектов образовательного процесса на основе теорий эмоционального интеллекта Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R., Bar-On R., Goleman D. и теории «Самости» К.Г. Юнга. Рассматриваются определения термина «Психологическое здоровье» в контексте экзистенциально-психологической концепции В. Франкла и позитивной психологии М. Чиксентмихайи, даются характеристика структурных компонентов психологического здоровья школьников и учителей, оценка его уровней и их влияние на качество обучения в период восполнения потерь. Вместе с тем сформулированы выявленные взаимосвязи (положительные/отрицательные) между маркерами психологического здоровья учителей и школьников.

Ключевые слова: психологическое здоровье, маркеры, постковид-рефлексия, социально-психологическое благополучие, дидактофобия, «Зоот-истощение», субъекты образовательного процесса.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-618-627>

Введение

Ситуация почти мгновенного перехода в формат дистанционного обучения в условиях пандемии потребовала нескольких радикальных изменений в организации образовательного процесса. Такая ситуация потенциально содержит в себе увеличение нервно-психического напряжения всех участников образовательного процесса, таких как повышение уровня тревожности; возникновение невротических расстройств, психосоматических заболеваний и профессионального выгорания. Содержательный анализ постковид-рефлексии школьной практики показал, что педагоги и

обучающиеся в целом смогли мобилизоваться для работы в нестандартных условиях, однако слабо изучены вопросы психосоциальных условий педагогического труда в режиме чрезвычайной ситуации в РК, психологической поддержки и переориентирования на обучение на уровне отдельного учащегося. Проблема сохранения психологического здоровья педагога и обучающегося в образовательном учреждении проявилась особенно остро.

Постановка задачи

Педагоги, психологи, социологи, социальные педагоги во всем мире озабочены про-

блемой снижения психологического здоровья школьников и неудовлетворенностью качеством их жизни.

Лабораторией «Педагогическая инноватика» кафедры «Педагогика и психология» Кокшетауского университета им. Ш. Уалиханова было проведено исследование на тему: «Оценка уровня психологического здоровья субъектов образовательного процесса». В данной статье освещены результаты по фокус-группе «Школьники».

В ходе исследования был проведен анализ инициативных работ ученых разных стран. Так, в Германии проведено общенациональное исследование COPSU (Corona and Psyche) по психологическому здоровью и качеству жизни детей и подростков во время пандемии COVID-19, в котором были опрошены сами дети и подростки, а также их родители. Цель заключалась в том, чтобы зафиксировать влияние кризиса на психологическое здоровье и качество жизни детей и подростков [1]. Дети и подростки уязвимы в плане развития, поэтому ограничения на контакты, связанные с COVID-19, могут быть для них особенно стрессовыми [2,3].

Исследование COPSU показывает, что проблемы пандемии снижают качество жизни и психологическое благополучие детей и подростков и увеличивают риск психологических отклонений. Результаты аналогичны исследованиям, проведенным в Китае [3], Индии, Италии, США и Германии [4], которые также выявили рост депрессивных, тревожных и стрессовых реакций во время пандемии. Следует также отметить, что симптомы, о которых сообщают пациенты, еще не представляют собой заболевание, но должны пониматься как положительный результат скрининга, требующий дальнейшего уточнения. Особенно страдают социально неблагополучные дети. Для защиты и поддержания психического здоровья детей и подростков во время кризисных ситуаций необходимы специальные предложения по профилактике и укреплению здоровья, ориентированные на целевые группы и низкопороговые показатели маркеров психологического здоровья.

Изучив выводы исследований, проведенных в разных странах и результаты пилотных эмпирических данных по РК, авторы выявили, что в недостаточной мере имеются данные о состоянии психологического здоровья учителей, нерешенным является вопрос о взаимозависимостях показателей уровня психологического здоровья учителя и учеников. Ряд проблемных вопросов позволил сформулировать цель психолого-педагогического исследования – оценка уровней психологического здоровья школьников и учителей и их влияние на качество обучения и научения в период восполнения потерь в обучении.

История

В современной психологической науке представлены различные взгляды на феномен «психологическое здоровье», причем имеется разница не только в сущностной характеристике, но и в названии. Так в западных психологических школах используется понятие «Ментальное здоровье», в российских источниках используются одновременно два равнозначных понятия – «Психологическое здоровье» и «Психическое здоровье». Проанализировав содержание данных понятий различных авторов, пришли к выводу, что в русле нашего научного поиска наиболее соответствует пониманию термина «Психологическое здоровье» в контексте экзистенциально-психологической концепции В. Франкла и позитивной психологии М. Чиксентмихайи, обнаружено наличие взаимосвязей (положительных/отрицательных) между маркерами психологического здоровья учителей и школьников.

Согласно их теориям, человек в любом состоянии и любой ситуации стремится к смыслу, обоснованности своего существования. Таким образом, психологическое здоровье – это состояние личности, характеризующееся полным включением, вовлечением в деятельность и нацеленностью на успех [5,6].

Педагог с высоким уровнем психологического здоровья характеризуется повышенной и обоснованной уверенностью в себе, ярко

выраженным повышением коммуникативных способностей, умением четко и ясно выражать свои мысли, убеждать собеседника, эффективно решать проблемы любой сложности или находить неординарные способы их решения и получением удовольствия от самореализации [6].

Приоритетная роль образования в воспитании и развитии ребёнка заключается в том, что педагог создает и транслирует вокруг себя особенную среду, обеспечивая базисную потребность в социализации, самореализации, саморазвитии. С такой позиции взаимодействие участников образовательного процесса должно быть направлено в первую очередь на создание безопасных и комфортных условий для становления и развития личности обучающегося. Однако одним из факторов риска снижения качества обучения в современной педагогической практике является неустойчивый характер психоэмоционального состояния и поведенческого проявления в педагогической деятельности. Именно от психологического настроя, настроения, характера взаимоотношений на уроке во многом зависит качество образовательного процесса.

Ввиду вышесказанного мы рассматриваем психологическое здоровье учителей как генеральный фактор формирования самости у школьников. Самость есть ядро формирования мировоззрения личности и развития человеческого потенциала, поэтому структурные компоненты самости выполняют роль маркеров психологического здоровья школьников.

Таким образом, под психологическим здоровьем учителя понимается внутреннее состояние социально-психологического благополучия, при котором личность учителя способна реализовать свой внутренний потенциал, качественно выполнять профессиональные функции, обеспечивая условия для формирования личности школьников и развития их внутренних ресурсов.

Соответственно, психологическое здоровье школьника – это внутреннее состояние, характеризующееся гармоничным физическим, психоэмоциональным и когнитивным

развитием школьника, которое проявляется в устойчивом и позитивном отношении к социуму, развитию и реализации собственных внутренних ресурсов.

Методы исследования

Для разработки скрининга по фокус-группам был использован принцип пазла по методологии американского психолога А. Fantini. В основе пазл-теста лежат когнитивная, аффективно-мотивационная, деятельностная сферы личности учителя/школьников. Данный тест измеряет степень выраженности аспектов психологического здоровья, т.е. эмоциональный интеллект учителей и проявления самости у школьников.

Для проведения оценки психологического здоровья школьников был также проведен анализ теоретических и методологических подходов с целью выявления маркеров.

В нашем исследовании в качестве методологической основы взята теория «Самости» К.Г. Юнга [10]. Согласно данной теории самость занимает центральное место в управлении психической жизнью и является ядром для формирования мировоззрения личности и развития человеческого потенциала.

В структуру самости входят следующие компоненты:

1. самоорганизация;
2. социализация;
3. лидерство;
4. самоуверенность;
5. самооценка.

Данные компоненты были приняты в качестве маркеров психологического здоровья школьников. Ниже представлена характеристика маркеров по фокус-группе «Школьники».

Самоорганизация – это умение самостоятельно мыслить, выполнять и нести ответственность за свои действия и решения, добывать новые знания, обладать навыками критического мышления, высказать свою точку зрения, независимую от других.

Социализация – процесс включения личности в социальные отношения на основе при-

нения норм, правил, ценностей референтной группы и с целью накопления детьми позитивного социального опыта.

Лидерство – процесс социального влияния, благодаря которому лидер получает поддержку со стороны других членов сообщества для достижения цели.

Самоуверенность – необоснованная уверенность в отсутствии у себя минусов и отрицательных свойств характера, склонность к рискованному поведению, мешающая достичь определенной цели.

Самооценка – это субъективная оценка индивидом самого себя. Оценивание собственных действий, качеств, чувств и достоинств в значительной степени, зависящая от внимания, получаемого со стороны других.

Для реализации задач исследования была разработана и апробирована экспресс-диагностика (скрининг) «Пазл-тест на определение уровня психологического здоровья» для школьников и учителей общеобразовательных учебных заведений. Получено авторское свидетельство (Авторское свидетельство НЦИТ МЮ РК за № 22557 от 23 декабря 2021 года).

Данная экспресс-диагностика позволяет:

- 1) выявить степень выраженности маркеров психологического здоровья у учителей (самосознание, саморегуляция, мотивация, эмпатия, социальные навыки) и школьников (самооценка, тревожность, самоорганизация, лидерство, социализация);
- 2) определить скрытые взаимосвязи маркеров как между фокус-группами, так и внутри них;
- 3) определить и дать характеристику по уровням психологического здоровья учителей и школьников.

Содержание вопросов Пазл-теста на определение уровня психологического здоровья» учителей и школьников базируется на основных аспектах теории эмоционального интеллекта Э.И. Гоулмана и концепции самости К. Юнга.

Методом прямой субъективной оценки величины стимулов был определен удельный вес переменных показателей маркеров пси-

хологического здоровья учителей и школьников: 1 – низкий, 2 – средний, 3 – высокий.

Результаты/обсуждение

Обработка результатов проводилась с помощью программного обеспечения MS Excel, Statistica/R.

Предложенная экспресс-диагностика реализована на платформе Google Cloud Platform с помощью клиент-серверного приложения Google Форм.

Эмпирическая часть исследования проводилась в соответствии с поставленными задачами по следующему алгоритму:

- разработана экспресс-диагностика (скрининг) «Пазл-тест на определение уровня психологического здоровья» для школьников и учителей общеобразовательных учебных заведений;
- проведена процедура информированного согласия;
- полученные эмпирические данные систематизированы для проведения анализа;
- сформирован банк данных результатов с целью исключения выброса репрезентативной выборки с дальнейшим проведением статистической обработки данных;
- проведена статистическая обработка всех данных исследования.
- составлены рекомендации для администрации, педагогов-психологов и отдела образования.

В исследовании приняли участие 4211 школьников (20% от общей совокупности) из 25 школ города Кокшетау.

Процедура информированного согласия была организована с учетом этических принципов проведения исследований, связанных с людьми. Был разработан бланк информированного согласия с указанием целей, задач исследования, описаны риски и польза от участия в исследовании, гарантирована анонимность и конфиденциальность полученных данных.

В ходе эмпирического исследования все полученные данные обработаны, ранжированы и систематизированы. Анализ результатов

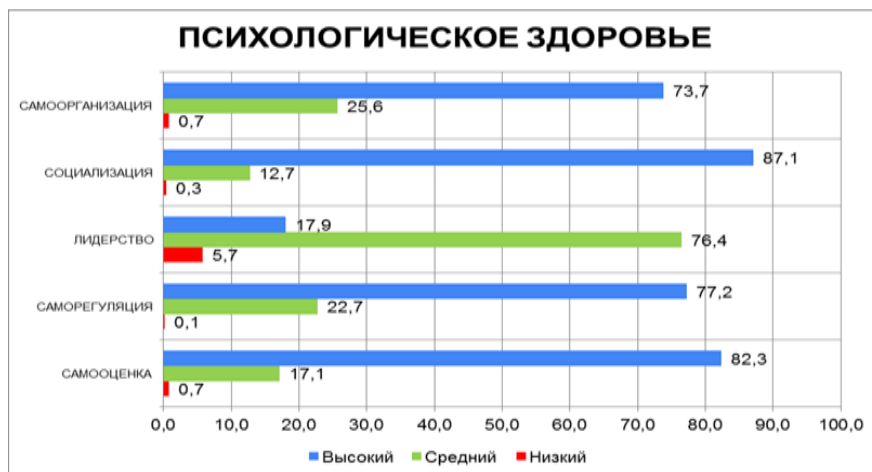


Рисунок 1 – Общий уровень психологического здоровья школьников

исследования наглядно представлен в таблицах и диаграммах.

Рассмотрим общий уровень психологического здоровья школьников и по маркерам:

- самооценка
- самоуверенность
- лидерство
- социализация
- самоорганизация

Общие показатели психологического здоровья учащихся средних и старших классов вызывают тревогу, ввиду того, что все уровни представлены на критически низких позициях.

Детальный анализ маркеров психологического здоровья в разрезе среднего и старшего звена показал достаточно низкий уровень психологического здоровья в целом.

Так, у школьников в период восполнения потерь в обучении остро наблюдаются:

- негативные эмоциональные проявления - тревожность, раздражительность, беспокойство, страхи;
- негативные поведенческие проявления - агрессия, безынициативность, отсутствие целенаправленной деятельности;
- негативные когнитивные проявления – трудности в управлении вниманием, неумение принять решение, отсутствие перспективы.

Данный вывод необходимо рассматривать в контексте психологического здоровья учи-

телей, так как на снижение качества знаний у школьников влияет стрессовая педагогическая тактика, природа которой основана на психологическом здоровье педагога. Здоровье учителя – это не только его личное здоровье. Здоровый учитель становится для своих учеников еще и учителем здорового образа жизни. Именно от его психологического настроения, характера взаимоотношений на уроке, т.е. от дидактогенных факторов здоровья, во многом зависит качество образовательного процесса.

Напомним, что термин «дидактогения» в психолого-педагогический дискурс ввел психогигиенист К.И. Платонов, он означает школьную фобию, школьный невроз. Если при традиционном формате обучения дидактогении как психической травме подвержены главным образом тревожно-мнительные, зависимые учащиеся, то в условиях обучения в сети в группу риска входят гиперактивные дети, дети с ярко выраженными лидерскими качествами и способными к общению. Поэтому в контексте нашего исследования мы рассматриваем дидактогению как психическую травму.

В ходе исследования был выявлен ряд причин, которые привели к негативным когнитивно-поведенческим реакциям у школьников, идущим от педагога:

1. Недостаточный уровень психологической культуры педагога;

Пара перем.	Ранговые корреляции Спирмена (учитель-ученики в С ПД попарно удалены) Отмеченные корреляции значимы на уровне $p < 0,1000$			
	Число набл.	Спирмен R	1(N-2)	p-уров.
Самосознание (учителя начальных классов) & Самооценка (ученики 1-4 кл.)	752	-0,01291	-0,3536	0,72373
Самосознание (учителя начальных классов) & Самоуверенность (ученики 1-4 кл.)	752	0,03391	0,92921	0,35308
Самосознание (учителя начальных классов) & Лидерство (ученики 1-4 кл.)	752	-0,08709	-2,3943	0,01689
Самосознание (учителя начальных классов) & Социализация (ученики 1-4 кл.)	752	-0,03589	-0,9837	0,32556
Самосознание (учителя начальных классов) & Самоорганизация (ученики 1-4 кл.)	752	0,00127	0,0348	0,97222
Самореализация (учителя начальных классов) & Самооценка (ученики 1-4 кл.)	752	0,00975	0,2672	0,78936
Самореализация (учителя начальных классов) & Самоуверенность (ученики 1-4 кл.)	752	0,02392	0,6565	0,51165
Самореализация (учителя начальных классов) & Лидерство (ученики 1-4 кл.)	752	-0,03492	-0,9570	0,33883
Самореализация (учителя начальных классов) & Социализация (ученики 1-4 кл.)	752	-0,05226	-1,4332	0,15219
Самореализация (учителя начальных классов) & Самоорганизация (ученики 1-4 кл.)	752	-0,00919	-0,2517	0,80133
Эмпатия (учителя начальных классов) & Самооценка (ученики 1-4 кл.)	752	0,06110	1,6764	0,09407
Эмпатия (учителя начальных классов) & Самоуверенность (ученики 1-4 кл.)	752	0,06619	1,8169	0,06962
Эмпатия (учителя начальных классов) & Лидерство (ученики 1-4 кл.)	752	0,03248	0,8900	0,37373
Эмпатия (учителя начальных классов) & Социализация (ученики 1-4 кл.)	752	-0,00174	-0,0478	0,96183
Эмпатия (учителя начальных классов) & Самоорганизация (ученики 1-4 кл.)	752	0,09305	2,6982	0,00712
Эмпатия (учителя начальных классов) & Самооценка (ученики 1-4 кл.)	752	-0,01091	-0,2988	0,76512
Эмпатия (учителя начальных классов) & Самоуверенность (ученики 1-4 кл.)	752	0,00865	0,2371	0,81260
Эмпатия (учителя начальных классов) & Лидерство (ученики 1-4 кл.)	752	-0,07176	-1,9704	0,04915
Эмпатия (учителя начальных классов) & Социализация (ученики 1-4 кл.)	752	0,02839	0,7778	0,43693
Эмпатия (учителя начальных классов) & Самоорганизация (ученики 1-4 кл.)	752	0,00606	0,1662	0,86803
Социальное развитие (учителя начальных классов) & Самооценка (ученики 1-4 кл.)	752	0,01130	0,3095	0,75699
Социальное развитие (учителя начальных классов) & Самоуверенность (ученики 1-4 кл.)	752	0,01034	0,2832	0,77704
Социальное развитие (учителя начальных классов) & Лидерство (ученики 1-4 кл.)	752	0,01550	0,4247	0,67112
Социальное развитие (учителя начальных классов) & Социализация (ученики 1-4 кл.)	752	-0,01978	-0,5418	0,58805
Социальное развитие (учителя начальных классов) & Самоорганизация (ученики 1-4 кл.)	752	0,03518	0,9642	0,33524

Таблица 1. Ранговые корреляции Спирмена по маркерам между фокус –группами «Школьники 1-4 классы» и «Учителя»

2. Недостаточный уровень владения методиками обучения и воспитания в сети;
3. Низкий уровень владения цифровыми навыками;
4. Слабое психологическое здоровье педагогов;
5. Низкий уровень киберсоциализации.

Заключение/выводы

Подвергнув анализу эмпирические данные, мы пришли к следующему выводу, что фактор дидактофобии в период пандемии оказал существенное влияние на маркеры психологического здоровья подростков, который проявляется в потере интереса к учебе, догматичности мышления (не развивается творческое мышление), конфликтности в общении со взрослыми и сверстниками, неадекватной самооценке (деформация Я-концепции) вплоть до нервной анорексии.

В ходе ранговой корреляции Спирмена внутри фокус-групп «учителя-ученики начальной школы» были выделены следующие взаимосвязи (Табл. 1):

- 1) По маркерам «Самосознание учителя - лидерство школьника» и «Эмпатия учителя - лидерство школьника» наблюдается отрицательная динамика, при $p = (-0,08), (-0,07)$,

т.е. чем выше уровень самосознания и эмпатии учителя, тем ниже уровень лидерства у школьников. С одной стороны, это объясняется ведущей ролью учителя в начальной школе, где имеет место доминирование позиции «Сверху», т.е. тенденция к авторитарному стилю общения и обучения, что является сдерживающим фактором для формирования лидерских качеств у учеников начальной школы. С другой - для развития лидерских качеств необходимо создать здоровую конкурентную образовательную среду. Но высокий уровень эмпатии не всегда способствует этому, т.к. учителя даже на этапе создания ситуаций борьбы между учениками часто сознательно избегают острых ситуаций из-за возможного возникновения непонимания между учениками и их родителями.

- 1) По маркерам «Мотивация учителя - самоорганизация школьника», «Мотивация учителя - самооценка школьника» и «Мотивация учителя - самоуверенность школьника» наблюдается положительная динамика, при $p = (0,09), (0,06), (0,06)$, т.е. от уровня мотивации учителя прямо пропорционально зависит уровень самоорганизации, самооценки и самоуверенности школьников. Это объясняется тем, что высокая степень мотивированности учителя оказывает положительное влияние

Пара перем.	Ранговые корреляции Спирмена (учителя-уче ПД попарно удалены) Отмеченные корреляции значимы на уровне			
	Число набл.	Спирмена R	t(N-2)	p-уров
Самосознание (учителя среднего и старшего звена) & Самооценка (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,02675	-0,9318	0,35161
Самосознание (учителя среднего и старшего звена) & Самоуверенность (ученики 5-11 кл.)	121*	0,01837	0,6396	0,52252
Самосознание (учителя среднего и старшего звена) & Лидерство (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,05057	-1,7630	0,07814
Самосознание (учителя среднего и старшего звена) & Социализация (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,01027	-0,3578	0,72055
Самосознание (учителя среднего и старшего звена) & Самоорганизация (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,00180	-0,0629	0,94980
Самореализация (учителя среднего и старшего звена) & Самооценка (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,01308	-0,4554	0,64884
Самореализация (учителя среднего и старшего звена) & Самоуверенность (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,04706	-1,6404	0,10118
Самореализация (учителя среднего и старшего звена) & Лидерство (ученики 5-11 кл.)	121*	0,01347	0,4692	0,63895
Самореализация (учителя среднего и старшего звена) & Социализация (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,02483	-0,8648	0,38728
Самореализация (учителя среднего и старшего звена) & Самоорганизация (ученики 5-11 кл.)	121*	0,00218	0,0760	0,93937
Мотивация (учителя среднего и старшего звена) & Самооценка (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,00703	-0,2449	0,80657
Мотивация (учителя среднего и старшего звена) & Самоуверенность (ученики 5-11 кл.)	121*	0,00553	0,1925	0,84736
Мотивация (учителя среднего и старшего звена) & Лидерство (ученики 5-11 кл.)	121*	0,04154	1,4476	0,14798
Мотивация (учителя среднего и старшего звена) & Социализация (ученики 5-11 кл.)	121*	0,01431	0,4982	0,61840
Мотивация (учителя среднего и старшего звена) & Самоорганизация (ученики 5-11 кл.)	121*	0,01248	0,4345	0,66399
Эмпатия (учителя среднего и старшего звена) & Самооценка (ученики 5-11 кл.)	121*	0,01830	0,6372	0,52405
Эмпатия (учителя среднего и старшего звена) & Самоуверенность (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,01441	-0,5020	0,61573
Эмпатия (учителя среднего и старшего звена) & Лидерство (ученики 5-11 кл.)	121*	0,03501	1,2196	0,22284
Эмпатия (учителя среднего и старшего звена) & Социализация (ученики 5-11 кл.)	121*	0,01941	0,6759	0,49918
Эмпатия (учителя среднего и старшего звена) & Самоорганизация (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,00716	-0,2492	0,80319
Социальное развитие (учителя среднего и старшего звена) & Самооценка (ученики 5-11 кл.)	121*	0,00348	0,1211	0,90357
Социальное развитие (учителя среднего и старшего звена) & Самоуверенность (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,02384	-0,8302	0,40656
Социальное развитие (учителя среднего и старшего звена) & Лидерство (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,05598	-1,9520	0,05116
Социальное развитие (учителя среднего и старшего звена) & Социализация (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,06197	-2,1615	0,03084
Социальное развитие (учителя среднего и старшего звена) & Самоорганизация (ученики 5-11 кл.)	121*	-0,00426	-0,1483	0,88208

Таблица 2. Ранговые корреляции Спирмена по маркерам между фокус – группами «Школьники 5-11 классы» и «Учителя»

на гармоничное становление когнитивного и эмоционального компонента формирующейся самооценки ребенка, развитие навыков самоорганизации, формирование осознанного поведения у учащихся начальных классов.

В ходе ранговой корреляции Спирмена внутри фокус-групп «учителя- ученики среднего и старшего звена» были обнаружены следующие взаимосвязи (Таблица 2):

По маркерам «Самосознание учителя - лидерство школьника», «Социальное развитие учителя - лидерство школьника» и «Социальное развитие учителя - социализация школьника» наблюдается отрицательная динамика, при $p < (-0,05), (-0,05), (-0,06)$, т.е. чем выше уровень самосознания и социального развития учителя, тем ниже уровень лидерства и социализации у школьников. Это объясняется тем, что степень сформированности профессиональной стратегии учителя и уровень его социального развития напрямую влияет на формирование лидерских качеств и социализации в подростковом возрасте. Низкий уровень лидерских качеств у школьников объясняется тенденцией к предпочтению авто-

ритарного стиля обучения у учителей ввиду дисбаланса в выборе методов и технологий обучения и их несоответствия современной парадигме образования. То есть учителя по большей части применяют методы и технологии свойственные репродуктивному обучению, что мешает развивать креативность и лидерство у подростков.

Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. На основе анализа теоретических и методологических подходов было уточнено понятие «Психологическое здоровье учителя», «Психологическое здоровье школьника»;
2. На основе теории эмоционального интеллекта и концепции «Самости» выделены маркеры психологического здоровья у школьников;
3. Разработана и апробирована экспресс-диагностика (скрининг) «Пазл-тест на определение уровня психологического здоровья» для школьников и учителей общеобразовательных учебных заведений;
4. Обобщены результаты эмпирического исследования и дана оценка психологического здоровья по фокус-группе «Учителя».

В ходе исследования выдвинутая гипотеза нашла свое полное подтверждение, однако отдельного внимания требует дополнительное изучение и оценка уровня психологического здоровья учителей и родителей для комплексного решения проблем социально-психологического благополучия субъектов образовательного процесса.

Таким образом, детальное исследование психологического здоровья по маркерам позволяет сделать оценку психологического здоровья по фокус-группам:

- по фокус-группе «Школьники 1-4 классов» - средний уровень психологического здоровья (67,64%);
- по фокус-группе «Школьники 5-11 классов» - низкий уровень психологического здоровья (36,88%).

Оценка по фокус-группе «Школьники 1-4 классов»

1. У школьников начальных классов в целом наблюдается положительная динамика психологического здоровья, в частности, отмечается адекватная реакция со стороны учеников на действия учителей, что говорит о благоприятной психологической среде в школах.

2. В начальных классах у учащихся наблюдается неустойчивый характер эмоционального состояния, таких как тревожность, страхи, перепады настроения, которые можно объяснить адаптацией к школьной жизни в формате офлайн-обучения, возросшими требованиями со стороны родителей и учителей к восполнению пробелов в знаниях.

3. В начальной школе дети демонстрируют низкий уровень лидерских качеств, развитие которых требует создание здоровой конкурентной учебно-воспитательной среды. Однако сдерживающим фактором для ее создания является отсутствие ситуаций здоровой конкурентной борьбы в школе между

учениками. Учителя как активные участники образовательного процесса часто сознательно сами избегают острых ситуаций из-за возможного возникновения непонимания между учениками и их родителями.

Оценка по фокус-группе «Школьники 5-11 классов»

1. Выявлена взаимосвязь между психологическим настроением учителя, его настроением, характером взаимоотношений на уроке и психо-эмоциональным состоянием учеников. В период восполнения потерь в обучении у школьников остро наблюдаются негативные эмоциональные, поведенческие, когнитивные проявления (потеря интереса к учебе, догматичность мышления, конфликтность в общении со взрослыми и сверстниками, неадекватная самооценка), которые повлекли за собой снижение качества знаний. По этой причине у многих школьников возникли признаки школьной фобии и невроза, т.е. дидактогении.

2. В ходе исследования было обнаружено, что в условиях онлайн-обучения в группу риска входят не только тревожно-мнительные, зависимые учащиеся, которые испытывали негативные эмоционально-поведенческие проявления, но и гиперактивные дети, дети с ярко выраженными лидерскими качествами. Это дает основание заключить, что большая часть подростков подвержена психической травме, проявляющейся в трудностях в обучении и общении в посткарантинный период.

3. Вышеуказанные выводы являются неполными, т.к. требуются дополнительные исследования по оценке психологического здоровья родителей. Именно комплексная оценка психологического здоровья субъектов образовательного процесса способна дать более объективную картину для поиска оптимальных путей по психопрофилактике и психокоррекции психологического здоровья.

Список литературы

1. Psychische Gesundheit und Lebensqualität von Kindern und Jugendlichen während der COVID-19-Pandemie – Ergebnisse der COPSY-Studie Deutsches, - Ärzteblatt | Jg. 117 | Heft 48 | 27. November 2020.

2. Fegert J.M., Vitiello B., Plener P.L., Clemens V. Challenges and burden of the coronavirus 2019 (COVID-19) pandemic for child and adolescent mental health: a narrative review to highlight clinical and research needs in the acute phase and the long return to normality. *Child Adolesc Psychiatr Ment Health* 2020; 14: 20.
3. Xie X., Xue Q., Zhou Y., et al. Mental health status among children in home confinement during the coronavirus disease 2019 outbreak in Hubei Province, China. *JAMA Pediatr* 2020.
4. Langmeyer A., Guglhör-Rudan A., Naab T., et al.: Kindsein in Zeiten von Corona. Erste Ergebnisse zum veränderten Alltag und zum Wohlbefinden von Kindern. In. München: Deutsches Jugendinstitut; 2020.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла. Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1990. – 372 с.
6. Чиксентмихайи М. Поток. Психология оптимального переживания. / Пер. с англ. Е. Перовой. – М., 2011. – 461 с.
7. Ширко С.М. Эмоциональный интеллект как предиктор психологического здоровья у студентов. – Минск: Белорусский государственный университет, 2019.
8. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R., Sitarenios G. Emotional intelligence as a Standart intelligence // *Emotion*. – 2001. – Vol. 1. – P. 232-242.
9. Bar-On R. The model of emotional-social intelligence (ESI) // *Psicothema*. – 2006. – Vol. 18. – P. 13-25.
10. Юнг К.Г. Нераскрытая самость. – М: АСТ, 2021.
11. Zoom-истощение — новый бич современности. – URL: https://zoom.cnews.ru/rnd/article/item/zoomistoshchenie__novyj_bich_sovremennosti (дата обращения: 27.12.2021).

References

1. Psychische Gesundheit und Lebensqualität von Kindern und Jugendlichen während der COVID-19-Pandemie – Ergebnisse der COPSYS-Studie *Deutsches, - Ärzteblatt | Jg. 117 | Heft 48 | 27. November 2020*.
2. Fegert J.M., Vitiello B., Plener P.L., Clemens V. Challenges and burden of the coronavirus 2019 (COVID-19) pandemic for child and adolescent mental health: a narrative review to highlight clinical and research needs in the acute phase and the long return to normality. *Child Adolesc Psychiatr Ment Health* 2020; 14: 20.
3. Xie X., Xue Q., Zhou Y., et al. Mental health status among children in home confinement during the coronavirus disease 2019 outbreak in Hubei Province, China. *JAMA Pediatr* 2020.
4. Langmeyer A, Guglhör-Rudan A, Naab T, et al.: Kindsein in Zeiten von Corona. Erste Ergebnisse zum veränderten Alltag und zum Wohlbefinden von Kindern. In. München: Deutsches Jugendinstitut; 2020.
5. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla [Man in search of meaning]. Translated from English (Progress, Moscow, 1990, 372 p.).
6. Csikszentmihalyi M. Potok. Psihologija optimal'nogo perezhivaniya [Flow. The psychology of optimal experience]. Translated from the English by E. Perova (Moscow, 2011, 461 p.).
7. Shirko S.M. Emotional intelligence as a predictor of psychological health in students (Belarusian State University, Minsk, 2019).
8. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R., Sitarenios G. Emotional intelligence as a Standart intelligence, *Emotion*, 1, 232-242 (2001).
9. Bar-On R. The model of emotional-social intelligence (ESI), *Psicothema*, 18, 1-25 (2006).
10. Jung K.G. Neraskrytaja samost' [The Undisclosed self] (AST, Moscow, 2021).
11. Zoom-istoshhenie — novyj bich sovremennosti [Zoom-exhaustion is the new scourge of modernity] Available at: https://zoom.cnews.ru/rnd/article/item/zoomistoshchenie__novyj_bich_sovremennosti (Accessed: 27.12.2021).

Г.М. Ракишева, Д.В. Лепешев,

Д.С. Сабитова, М.Б. Жантемирова, Л.Н. Навий

Ш. Уалиханов атындағы Кокшетау университеті, Кокшетау, Қазақстан

Пост-COVID-рефлексия: оқудағы жоғалтуларды өтеу кезеңіндегі мектеп оқушыларының психологиялық денсаулығының деңгейін бағалау

Аңдатпа. Мақаланың мазмұны эмоционалдық интеллект теориялары негізінде оқу-тәрбие үдерісі субъектілерінің психологиялық денсаулық деңгейін зерттеудің әдістемелік тәсілдері, әдістері мен нәти-

желерін береді Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R., Bar-On R., Goleman D. және «Самость» К.Г. Юнг теориясы. В.Франкльдың экзистенциалды-психологиялық концепциясы мен М.Чиксентмихалийдің позитивті психологиясы аясында «Психологиялық денсаулық» терминінің анықтамалары қарастырылып, мектеп оқушылары мен мұғалімдердің психологиялық денсаулығының құрылымдық құрамдас бөліктері сипатталады, оның деңгейлері бағаланады. және олардың жоғалтуларды толықтыру кезеңінде білім сапасына әсері. Бұл ретте мұғалімдер мен мектеп оқушыларының психологиялық денсаулығының маркерлері арасындағы анықталған корреляция (оң/теріс) тұжырымдалған.

Түйін сөздер: психологиялық денсаулық, маркерлер, пост-COVID-рефлексия, әлеуметтік-психологиялық салауаттылық, дидактофобия, «Zoom-шаршау», оқу процесінің субъектілері.

**G.M. Rakisheva, D.V. Lepeshev, D.S. Sabitova,
M.B. Zhantemirova, L.N. Naviy**

Sh. Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, Kazakhstan

Post-COVID-reflection: assessment of the level of psychological health of schoolchildren during the period of compensation for learning losses

Abstract. The content of the article presents methodological approaches, methods and results of studying the level of psychological health of subjects of the educational process based on the theories of emotional intelligence Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R., Bar-On R., Goleman D. and the theory of «Self» K. G. Ung

The definitions of the term «Psychological health» in the context of the existential-psychological concept of V. Frankl and positive psychology of M. Csikszentmihalyi are considered, the structural components of the psychological health of schoolchildren and teachers are characterized, its levels are assessed and their impact on the quality of education during the period of replenishment of losses. At the same time, the identified correlations (positive/negative) between markers of the psychological health of teachers and schoolchildren are formulated.

Keywords: psychological health, markers, post-COVID-reflection, socio-psychological well-being, didactophobia, «Zoom-exhaustion», subjects of the educational process.

Сведения об авторах:

Ракишева Г.М. - PhD, ассоциированный профессор кафедры «Педагогика и психология», Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

Лепешев Д.В. - кандидат педагогических наук кафедры «Педагогика и психология», Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

Сабитова Д.С. - PhD, ассоциированный профессор кафедры «Педагогика и психология», Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

Жантемирова М.Б. - магистр педагогики и психологии кафедры «Педагогика и психология», Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

Навий Л.Н. - автор для корреспонденции, к.п.н., профессор кафедры «Педагогика и психология», Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

Rakisheva G.M. - Ph.D., Associate Professor, Department of «Pedagogy and Psychology», Sh. Ualikhanov Kokshetau University, 76 Abay str., Kokshetau, Kazakhstan.

Lepeshev D.V. - Candidate of Pedagogical Sciences, Department of «Pedagogy and Psychology», Sh. Ualikhanov Kokshetau University, 76 Abay str., Kokshetau, Kazakhstan.

Sabitova D.S. – Ph.D., Associate Professor, Department of «Pedagogy and Psychology», Sh. Ualikhanov Kokshetau University, 76 Abay str., Kokshetau, Kazakhstan.

Zhantemirova M.B. - Master of Pedagogy and Psychology, Department of «Pedagogy and Psychology», Sh. Ualikhanov Kokshetau University, 76 Abay str., Kokshetau, Kazakhstan.

Naviy L.N. – **Corresponding author**, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Sh. Ualikhanov Kokshetau University, 76 Abay str., Kokshetau, Kazakhstan.

Л.М. Гитихмаева
А.С. Мамбеталина

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
(E-mail: enu.psychologists@gmail.com, mambetalina@mail.ru)

Экспериментальное исследование номофобии студенческой молодежи

Аннотация. В статье рассматривается проблема экспериментального изучения номофобии - зависимости от мобильного телефона у студенческой молодежи. Современное развитие техники, включение гаджетов во все сферы человеческой активности, расширение количества пользователей телефонов и увеличение количества времени, проводимого в смартфоне современной молодежью, определяют актуальность данного исследования. Новизна исследования состоит в первой попытке разработки и апробации опросника по выявлению степени номофобии у казахстанской студенческой молодежи и сравнении его результатов с анкетой университета штата Айова по выявлению зависимости от мобильного телефона. После теоретического обзора исследований по изучению номофобии выдвигается ряд гипотез о высокой степени выраженности номофобии и интернет-зависимости у студенческой молодежи, связи личностных характеристик тревожности с различными уровнями номофобии. Описана процедура изучения номофобии у 100 испытуемых по четырем психодиагностическим методикам. С помощью экспериментальных данных выявлены и описаны характерные особенности проявления зависимости от мобильного телефона у студенческой молодежи. Представлен математический анализ полученных данных, сформулированы выводы проведенного исследования и определены ключевые вопросы дальнейшего экспериментального изучения номофобии.

Ключевые слова: технофобия, номофобия, гаджет, телефонная зависимость, зависимость, интернет-аддикция.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-628-638>

Введение

Информационные технологии, мобильные высокотехнологичные гаджеты и всемирная сеть становятся обыденным и повседневным явлением в жизни каждого человека. Цифровые технологии охватывают мир с поразительной быстротой - за прошедшее десятилетие количество пользователей возросло на 566% [1].

Ежедневно отправляется более 306 миллиардов электронных писем, 4,5 миллиарда со-

общений в Facebook, загружается больше 100 часов видео на YouTube, размещается около 55 миллионов фотографий в Instagram, а 500 миллионов человек каждый день используют сервис «Сторис» на своих личных страницах [2,3].

Увеличивается и количество пользователей сотовых телефонов и смартфонов. 66,53% населения земли имеют мобильные устройства, в том числе телефоны, планшеты и другие аппараты сотовой связи [4]. В нашей стране зарегистрировано 34 миллиона мобиль-

ных устройств, подключенных и имеющих SIM-карты, а 64,9% населения Республики Казахстан пользуются смартфонами [5].

С каждым днем мобильные технологии все больше проникают в повседневную жизнь, расширяя функциональные возможности человека, обеспечивая большим количеством приложений для работы, спорта, развлечений, общения, красоты, контроля над финансами и распорядком собственной жизни.

При этом изменяется частота взаимодействия с техникой и эмоциональное восприятие своих гаджетов: мобильный телефон становится чем-то большим, чем «вещь», наделяется новыми смыслами и включается в большее количество человеческой активности [6].

Чрезмерное потребление цифровых технологий вызывает и новый вид фобий - «цифровые фобии».

А. Муранова выделяет семь основных фобий, возникающих из-за избыточного использования гаджетов и цифровых технологий:

1. номофобия - страх остаться без мобильного телефона или вдалеке от него;
2. киберфобия - страх контакта и освоения новых технологий;
3. имоджифобия - страх применения стикеров и значков, обозначающих эмоции, не к месту;
4. соционетфобия - боязнь социальных сетей;
5. селфифобия - страх перед плохим селфи;
6. троллефобия - страх критики в социальных сетях;
7. тредофобия - боязнь оставлять комментарии [7].

Научное исследование во многих странах мира получила одна из этих новых «цифровых фобий» - номофобия. По мнению психолога А. Дейла, уже в 2016 году более 40% населения мира было подвержено зависимости от мобильного телефона [8].

Впервые номофобию изучали в 2010 году в Великобритании: как состояние беспокойства и паники у человека, который по тем или иным причинам потерял возможность с по-

мощью мобильного телефона поддерживать контакт с людьми.

Исследователи номофобии из университета штата Айова расширили данное определение, рассматривая номофобию и как чувство тревоги и беды, когда при себе нет мобильного телефона, и как степень, в которой человек зависим от телефона в части выполнения своих повседневных дел и задач, обучения, общения, безопасности, доступа к информации и т.д. [9].

С 2012 г. исследования номофобии были проведены в Южной Корее (М.У. Sim), Турции (Ş. Gökçeşlan), Ливане (J.M. Boumosleh), Румынии (Ş. Cligor), России (Ф.А. Борлакова), Африке (R.Shambare) и многих других странах [9, 10, 11].

Все исследователи сходятся в одном: номофобия представляет собой новый вид нехимической зависимости, имеет ряд физиологических, поведенческих и эмоциональных признаков. Номофобия проявляется в приступах паники, раздражительности, стрессе, потливости и учащении сердцебиения в ситуациях лишения мобильного телефона или ограничения возможностей его использования. Существует связь номофобии с другими видами «цифровых фобий» и с другими видами зависимостей. Более высокая зависимость от смартфонов присуща молодым людям, прослеживается взаимосвязь номофобии с такими факторами, как депрессия, тревожность, снижение самооценки, низкая оценка удовлетворенности жизнью. Но при этом остается много открытых вопросов о глубине связи номофобии и других видов зависимости, о личностных предикторах номофобии и критериях выделения степени зависимости.

Основная часть

Целью нашего исследования явилось изучение особенностей проявления номофобии в молодежной среде Казахстана.

Объектом исследования выступила психологическая характеристика номофобии.

Предметом исследования стали особенности проявления номофобии у студенческой молодежи.

Были сформулированы несколько рабочих гипотез:

1. Студенческая молодежь проявляет высокую степень зависимости от мобильных гаджетов.
2. Студенческая молодежь проявляет высокую степень интернет-аддикции.
3. При высоком уровне зависимости от мобильного телефона будет проявляться высокая степень тревожности.
4. У молодежи с разным уровнем номофобии существуют различия в уровне тревожности.
5. Существует взаимосвязь между высоким уровнем номофобии и высоким уровнем интернет-аддикции.

Для проверки гипотез исследования были использованы следующие психодиагностические методики:

1. Анкета для определения мобильной зависимости (Опросник Университета штата Айова), созданная в 2015 году для выявления уровня проявления зависимости от телефона. Опросник состоит из 20 закрытых вопросов с двумя вариантами ответов и определяет 3 уровня проявления зависимости: мягкую, умеренную, тяжелую [12].
2. Методика оценки Интернет-аддикции, разработанная в 2000 году К. Янг и состоящая из 20 основных и 20 добавочных вопросов, а также 14-ти вопросов, касающихся личности респондента. Оцениваемые по 5-бальной шкале вопросы позволяют выявить наличие трудностей, связанных с чрезмерным использованием сети Интернет.
3. Методика диагностики самооценки уровня тревожности Ч.Д. Спилберга- Ю.Л.Ха-

нина позволяет изучить уровень развития ситуативной и личностной тревожности.

4. Авторская анкета по качественной оценке номофобии в молодежной среде, составленная Л.М. Гитихмаевой и Д. Е. Койшыбаевой. Данная анкета состоит из 24 вопросов открытого и закрытого характера и включает в себя оценку утверждений, охватывающих эмоциональные и поведенческие аспекты проявления номофобии у молодежи. Вопросы анкеты расширяют представление об особенностях проявления номофобии и служат ориентиром при дальнейшем исследовании.

Результаты исследования были обработаны с помощью методов математической статистики: «t-критерий Стьюдента» и коэффициент корреляции Пирсона.

Эмпирическую выборку составили 100 респондентов в возрасте 17-25 лет, по социальному статусу являющихся студентами Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева.

Результаты исследования

В процессе исследования номофобии в молодежной среде были получены следующие результаты. Представим развернутый анализ двух опросов - анкеты университета штата Айова по выявлению степени зависимости и авторской анкеты для полного понимания проявления номофобии в молодежной среде.

Оценку степени выраженности зависимости от мобильных телефонов у студенческой молодежи можно представить в виде рис.1, на котором отражены результаты анкетирования по опроснику университета штата Айова.

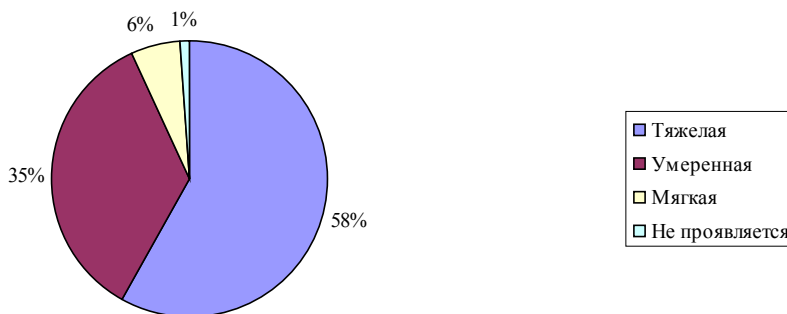


Рисунок 1. Степень выраженности зависимости от мобильных телефонов у студенческой молодежи

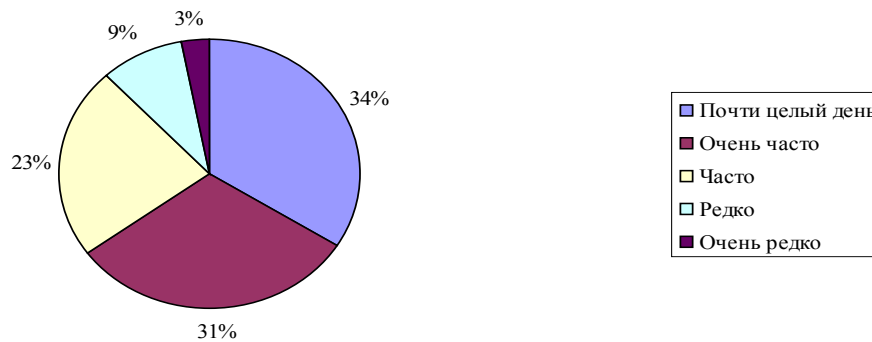


Рисунок 2. Оценка частоты использования телефона

На рисунке 1 видно, что 58% испытуемых проявляют тяжелую степень зависимости от мобильного телефона, 35% и 6% проявляют умеренную и мягкую форму зависимости и только у 1% испытуемых зависимость не проявляется.

Таким образом, гипотеза о том, что студенческая молодежь проявляет высокую степень зависимости от мобильных гаджетов, подтверждена.

Кроме выявления общей степени номофобии, были подсчитаны результаты по каждому вопросу анкеты.

Респонденты с тяжелой степенью зависимости от мобильного телефона (58% выборки) чувствуют себя некомфортно без постоянного доступа к информации со своего гаджета; забыв свой телефон дома; чувствуют себя странно, и не знают, как себя вести, испытывают чувство беспокойства по поводу того, что не могут мгновенно связаться с семьей или друзьями.

Будучи не в состоянии использовать свой смартфон по необходимости испытывают: страх – 60% студентов, злость – 58%, нервничают – 57%, расстраиваются – 15%, паникуют – 7% студентов. Каждое из чувств студентами оценивалось отдельно.

Больше всего студентов пугает разряжающаяся батарея в телефоне (60% студентов), потеря доступа к сети Интернет, отсутствие сигнала сети или сети WI-FI (36% студентов), окончание баланса на счету (4% студентов).

Оставив телефон дома, начинают нервничать и испытывать состояние беспокойства по причине того, что не имеют возможность

принимать текстовые сообщения и звонки, не могут узнать, кто пытается до них дозвониться в данный момент – 59% студентов. Ощущают дискомфорт по причине того, что не могут оставаться в сети «онлайн» и пользоваться интернет-ресурсами, иметь возможность проверить уведомления о новинках в своих виртуальных контактах и социальных сетях – 39% студентов, не испытывают дискомфорта от оставленного телефона – 2% студентов.

Для более полного понимания проявления номофобии в молодежной среде рассмотрим результаты авторской анкеты, представив в виде рисунков ярко проявляющиеся черты номофобии у молодежи. Ответы на остальные вопросы анкеты представим в виде описания.

Статистические вопросы о частоте применения сотового телефона, приложений и «WhatsApp» сообщений позволили оценить степень вовлеченности студентов во взаимодействие с сотовым телефоном.

Студенческие оценки частоты использования телефона в день разделились следующим образом, представленным нами на рис.2.

На рисунке 2 можно увидеть, что почти целый день пользуются телефоном 34% студентов, очень часто используют телефон – 31%, часто – 23%, редко в течение дня используют телефон – 9% студентов, очень редко – 3% студентов.

При оценке частоты осуществления звонков в день данные разделились следующим образом: от 1-10 звонков в день осуществляют 61% студентов, от 11-20 звонков в день – 24%, от 21- 40 звонков в день – 12%, свыше 50 – 3% студентов.

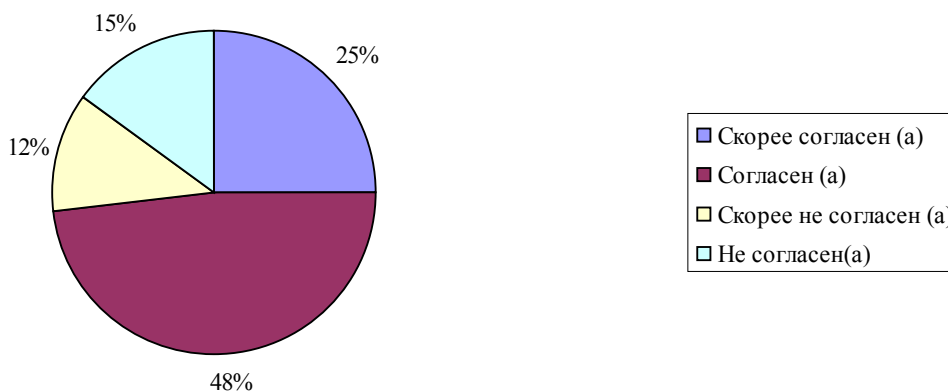


Рисунок 3. Оценка дискомфорта при отсутствии доступа к сотовому телефону

Оценивая среднюю частоту получения и отправки сообщений в приложении «WhatsApp» в день, студенты ответили, что: свыше 100 сообщений получают 65% студентов, от 1 до 40 сообщений - 18%, от 41 до 60 сообщений - 12%, от 61 до 80 сообщений - 3%, от 81 до 100 сообщений - 2% студентов.

Описывая количество приложений, загруженных на мобильный телефон, студенты ответили следующим образом: 6-10 приложений у 35% студентов, свыше 20 приложений у 25%, 16-20 приложений у 21%, 1-5 приложений у 12%, 11-15 приложений у 7% студентов.

Из часто используемых приложений испытуемые указали такие приложения, как ВКонтакте, Instagram, WhatsApp, программы для улучшения фотографий, программы, отслеживающие банковские операции по картам банков, калькулятор, игры, трекеры привычек для здорового образа жизни, программы для образования и изучения иностранных языков.

27% студентов регулярно скачивают обновления на свой телефон и имеют потребность в обновлении самого телефона. Также исследование показало, что все студенты зарегистрированы в социальных сетях и входят в социальную сеть при помощи телефона.

Следующий блок вопросов касался эмоционального состояния студентов в ситуации отсутствия сотового телефона.

На утверждение «Я чувствую себя некомфортно без постоянного доступа к информации с моего телефона» респонденты представили следующие ответы, указанные на рис.3.

На рисунке 3 мы видим, что 48% и 25% студентов полностью и скорее согласны с тем, что чувствуют себя некомфортно без постоянного доступа к информации своего телефона. 15% и 12% испытуемых полностью и скорее не согласны с тем, что чувствуют себя некомфортно без постоянного доступа к информации своего телефона.

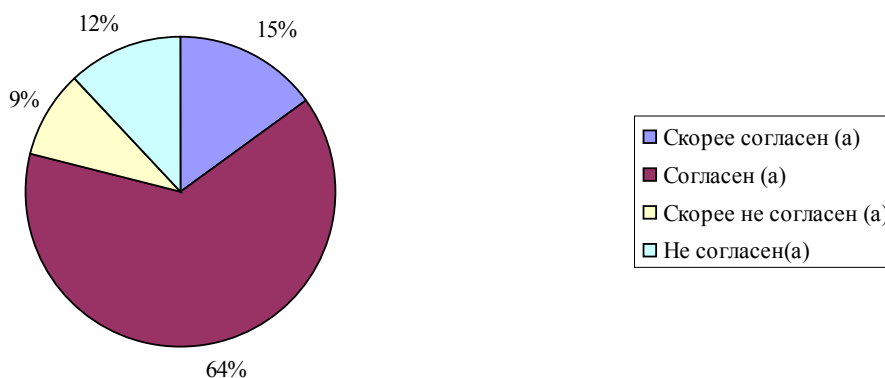


Рисунок 4. Оценка наличия чувства злости при отсутствии доступа к сотовому телефону

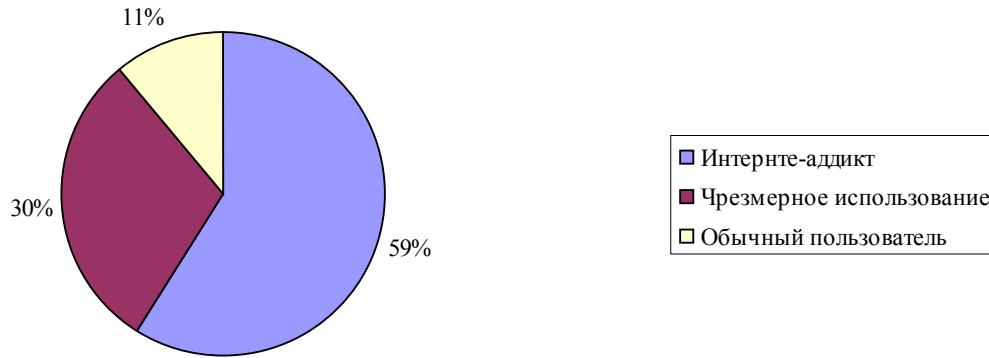


Рисунок 5. Степень проявления интернет-аддикции у студенческой молодежи

При оценке утверждения «Я расстроюсь, если не смогу получить информацию при помощи телефона, когда захочу», 37% и 27% студентов полностью и скорее согласны с тем, что расстроятся, если не смогут получить информацию при помощи телефона.

23% и 13% студентов скорее и полностью не согласны с тем, что расстроятся в ситуации, когда не смогут получать информацию при помощи телефона.

С утверждением «Без использования своего телефона я оказываюсь в затруднительном положении» согласны полностью и скорее согласны 42% и 28% студентов. Не согласны полностью и скорее не согласны с данным утверждением 16% и 14% студентов.

Анализ утверждения: «Я буду злиться, если не смогу использовать возможности телефона, когда мне это понадобится» представлен на рисунке 4.

Как отмечено на рисунке 4, 64% и 15% студентов полностью и скорее согласны с тем, что будут испытывать чувство злости при отсутствии доступа к телефону, 12% и 9% студентов не согласны полностью и скорее не согласны с этим утверждением. Можно отметить расхождение в цифрах со стандартным опросником, поскольку стандартный опросник предлагает только варианты «да или нет», расширенный опросник позволяет больше оценить собственные чувства студента.

При потере сигнала сети или наличии трудностей подключения к «WI- FI» 86% студентов будут постоянно проверять возможность доступа, 8% будут делать это периоди-

чески, а 6% не будут проверять возможность доступа к сети.

Таким образом, студенты проявляют зависимость от мобильного телефона в тяжелой и средней степени зависимости, используя телефон часто или почти целый день, совершая в среднем до 10 звонков в день, получая и отправляя более 100 сообщений «WhatsApp». Наиболее часто возникающие чувства при отсутствии мобильного телефона - злость, переживание, ощущение дискомфорта, расстройство. При потере сигнала сети или наличии трудностей подключения будут осуществлять постоянные попытки к подключению.

Для изучения степени проявления интернет-аддикции у студенческой молодежи был использован тест К. Янг, направленный на определение уровня развития интернет-аддикции, результаты которого представлены на рисунке 5.

На рисунке 5 мы видим, что 59% студентов демонстрируют признаки интернет-аддикции, 30% студентов проявляют признаки чрезмерного использования сети Интернет, 11% студентов являются обычными пользователями.

Таким образом, гипотеза о том, что студенческая молодежь проявляет высокую степень интернет-аддикции, подтверждена.

Кроме выявления общей степени интернет-аддикции, были подсчитаны результаты по каждому вопросу анкеты. Нами получены следующие данные в процентном соотношении проявления у студентов тех или иных особенностей интернет-аддикции:

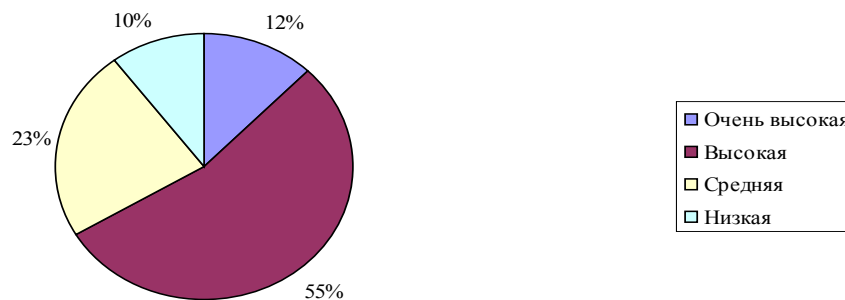


Рисунок 6. Уровень ситуативной тревожности студенческой молодежи

- 59% регулярно пользуются компьютером для работы, общения в социальных сетях и посещения сайтов, не связанных с обучением;
- 59% убеждены, что с человеком легче общаться в сети, чем лично;
- 59% лгут на вопрос о количестве времени, проводимом в сети;
- 58% отмечают, что перестали делать успехи в учебе, так как слишком много времени проводят «онлайн»;
- 54% проверяют электронную почту раньше, чем сделают другие, более необходимые дела;
- 48% утверждают, что слышали, как члены семьи или друзья, говорили им о том, что они слишком много времени проводят в сети;
- 44% считают, что проводят в сети больше 3-х часов в день;
- 43% часто пренебрегали важными и домашними делами из-за компьютера и нахождения в сети;
- 30% раздражают вопросы о количестве времени, проводимом ими в сети;

- 30% ощущают, что жизнь без интернета скучна, пуста и безрадостна;
- 30% представляют, чем займутся в интернете, находясь не в сети;
- 28% регулярно замечают за собой, что находятся «онлайн» больше времени, чем планировали;
- 19% студентов ругаются, кричат, выражая свою досаду, когда кто-то пытается отвлечь их от пребывания в сети;
- 10% считают, что никому не расскажут о том, чем они заняты в сети.
- 10% предпочитают пребывание в сети интимному общению с партнером.

Таким образом, большинство студентов демонстрирует признаки интернет-аддикции и склонность к ее возникновению.

Рассмотрим личностную и ситуативную тревожность студентов для того, чтобы проследить ее взаимосвязь с номофобией.

Для оценки уровней ситуативной и личностной тревожности была использована «Методика диагностики самооценки уровня тревожности Ч.Д.Спилбергера - Ю.Л.Ханина,

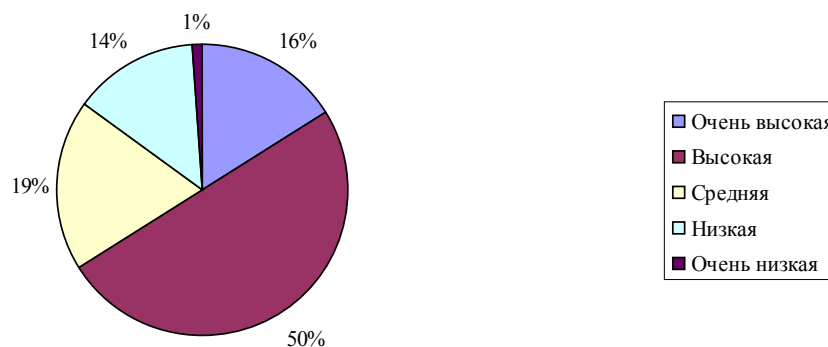


Рисунок 7. Уровень личностной тревожности студенческой молодежи

результаты которой представлены на рис. 6 и рис.7.

Рисунок 6 указывает нам на высокий и очень высокий уровень ситуативной тревожности, который демонстрируют - 61% и 12% студентов. Средний и низкий уровень тревожности демонстрируют 23% и 10% студентов.

Как можно заметить на рисунке 7, высоким и очень высоким уровнем личностной тревожности обладают 50% и 16% студентов. Средний уровень личностной тревожности у 19% респондентов. Низкий и очень низкий уровень личностной тревожности демонстрируют 14% и 1% студентов.

В группе с высоким уровнем проявления зависимости от мобильного телефона ситуативная тревожность выше в среднем, нежели в группе со средним уровнем проявлением номофобии. В свою очередь это говорит о том, что группа с высоким уровнем зависимости от мобильного телефона больше подвержена каким-либо ситуативным стрессовым факторам.

Для выявления взаимосвязи между уровнями зависимости от мобильного телефона и уровнем тревожности в молодежной среде был использован t-критерий Стьюдента. Данный критерий показал, что имеются достоверные различия между группами с высоким уровнем проявления зависимости и со средним уровнем проявления зависимости от мобильного телефона по уровню ситуативной тревожности ($t=15,39$ при $p < 0,001$), по личностной тревожности так же были обнаружены различия ($t=16,12$ при $p < 0,001$).

Таким образом, испытуемые с высоким уровнем проявления зависимости от мобильного телефона значительно отличаются от испытуемых со средним уровнем проявления номофобии и имеют более высокие значения, как по ситуативной, так и по личностной тревожности.

В группе со средним уровнем проявления зависимости от мобильного телефона ситуативная тревожность выше в среднем, нежели в группе с низким уровнем проявлением номофобии. В свою очередь это говорит о том, что группа со средним уровнем номофобии

больше подвержена каким-либо ситуативным стрессовым факторам. T- критерий Стьюдента показал, что имеются достоверные различия между группами со средним уровнем проявления зависимости от сотового телефона и с низким уровнем проявления зависимости от мобильного телефона по уровню ситуативной тревожности ($t=10,2$ при $p < 0,001$), по личностной тревожности так же были обнаружены различия ($t=10,5$ при $p < 0,001$).

Таким образом, гипотеза о том, что при высоком уровне зависимости от мобильного телефона будет проявляться высокая степень тревожности, подтверждена. Гипотеза о том, что молодёжь с разным уровнем адикофонии будет иметь разные степени тревожности тоже нашла свое подтверждение.

Результаты по коэффициенту корреляции Пирсона испытуемых показали умеренную связь (0,334) между высоким уровнем интернет-аддикцией и тяжелой формой номофобии. Таким образом, гипотеза о наличии связи номофобии и интернет-аддикции подтверждена.

Выводы

Результаты проведенного исследования показали очень высокий уровень частоты и качества использования мобильного телефона и позволили сделать вывод о том, что студенческая молодежь демонстрирует высокую степень номофобии и интернет-аддикции. Можно отметить, что общее число студентов, демонстрирующих признаки номофобии выше, чем число студентов с признаками интернет-аддикции. Высокая степень номофобии тесно связана с проявлением личной и ситуативной тревожности. Существует взаимосвязь между высокими уровнями номофобии и интернет- аддикции. Стандартная анкета, выявляющая степень зависимости от мобильного телефона, может быть дополнена вопросами, направленными на исследование чувств испытуемых при их взаимодействии с мобильным телефоном для более точной идентификации степени выраженности номофобии.

Список литературы

1. Майкл Харрис. Со всеми и ни с кем. [Электронный ресурс]. - URL: <http://special.theoryandpractice.ru/smartphone/> (дата обращения: 18.10.2021)
2. Количество пользователей электронной почты по всему миру 2025. Statista [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.statista.com/statistics/255080/number-of-e-mail-users-worldwide/> (дата обращения: 13.10.2021).
3. Статистика Инстаграм на 2020 год: говорящие цифры. Инфографика [Электронный ресурс]. - URL: <https://rusability.ru/pfanshtil/statistika-instagram-na-2020-god-govoryaschie-tsifri-infografika/5fd2965c2dda593c3483eb71> (дата обращения: 15.10.2021).
4. Какие смартфоны предпочитают казахстанцы / Курсив – бизнес-новости Казахстана [Электронный ресурс]. - URL: <https://kursiv.kz/news/tendencii-i-issledovaniya/2019-08/kakie-smartfony-predpochitayut-kazahstancy> (дата обращения: 20.10.2021).
5. Сколько в Казахстане мобильных/ Новости на Tengrinews.kz 19.02.2020 [Электронный ресурс]. - URL: https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/skolko-v-kazahstane-mobilnikov-392106/ (дата обращения: 02.10.2021).
6. Гремилова Е. А. «Постмодернистская ловушка» или как технологии рождают в нас номофобию // Вестник современных исследований. - 2019. - № 1.6(28). - С. 87-92.
7. Рулева А. В. Цифровые фобии: опыт эмпирического исследования // Психологическое здоровье и развитие личности в современном мире: Материалы Международной научно-практической конференции, Благовещенск, 23–25 октября 2019 года. - Благовещенск: Амурский государственный университет, 2019. - С. 68-74.
8. Морозова Л. Л. Синдром постоянного нахождения онлайн или как гаджеты изменили нашу жизнь / Л. Л. Морозова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. - 2016. - № 1-2. - С. 102-106.
9. Шейнов В.П. Взаимосвязи зависимости от смартфона с психологическими и социально-психологическими характеристиками личности: обзор зарубежных исследований // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. - 2021. - №1. - С.607-630
10. Борлакова Ф. А. Социальная работа с гаджет-зависимой молодежью // Традиции и инновации в психологии и социальной работе: материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Карачаевск, Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 23–24 октября 2020 года, 2020. - С. 62-67.
11. Shambare Richard. (2012). Are mobile phones the 21st century addiction?. African journal of business management. 6. 10.5897/AJBM11.1940. [Electronic resource]. - URL: https://www.researchgate.net/publication/270538163_Are_mobile_phones_the_21st_century_addiction/citation/download (дата обращения: 20.10.2021).
12. Тест на номофобию [Электронный ресурс]. - URL: <https://game-changer.ru/kachestvo-zhizni/test-na-nomofobiju/> (дата обращения: 10.09.2021).

References

1. Maikl Harris. Co vsemi i ni s kem. [With everyone and no one] [Electronic resource] Available at: <http://special.theoryandpractice.ru/smartphone/> (Accessed:18.10.2021).
2. Kolichestvo pol'zovatelej elektronnoj pochty po vsemu miru 2025 [Number of email users worldwide 2025] [Electronic resource] Available at: <https://www.statista.com/statistics/255080/number-of-e-mail-users-worldwide/> (Accessed:13.10.2021).
3. Statistika Instagram na 2020 god: govoryashchie cifry. Infografika [Instagram statistics for 2020: telling numbers. Infographics] [Electronic resource]. Available at: <https://rusability.ru/pfanshtil/statistika-instagram-na-2020-god-govoryaschie-tsifri-infografika/5fd2965c2dda593c3483eb71> (Accessed:15.10.2021).
4. Kakie smartfony predpochitayut kazahstancy [What smartphones do Kazakhstanis prefer?], Newspaper «Kursiv - biznes novosti Kazahstana [Italic - Kazakhstan business news]. Available at: <https://kursiv.kz/news/tendencii-i-issledovaniya/2019-08/kakie-smartfony-predpochitayut-kazahstancy> (Accessed:20.10.2021).

5. Skol'ko v Kazahstane mobil'nikov [How many mobile phones in Kazakhstan] .Novosti na Tengrinews.kz 19.02.2020 [News on Tengrinews.kz 02/19/2020] [Electronic resource]. Available at: https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/skolko-v-kazahstane-mobilnikov-392106/ (Accessed: 02.10.2021).
6. Gremilova E. A. «Postmodernistskaya lovushka» ili kak tekhnologii rozhdayut v nas nomofobiyu [«Postmodern trap» or how technologies give rise to nomophobia in us], Vestnik sovremennyh issledovaniy [Bulletin of modern research], 1.6 (28), 87-92 (2019).
7. Ruleva A. V. Cifrovye fobii: opyt empiricheskogo issledovaniya [Digital phobias: the experience of empirical research], Psihologicheskoe zdorov'e i razvitie lichnosti v sovremennom mire: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Psychological health and personality development in the modern world: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference] (Blagoveshchensk, 2019, p. 68-74).
8. Morozova L. L. Sindrom postoyannogo nahozhdeniya onlajn ili kak gadzhety izmenili nashu zhizn' [Syndrome of constant online presence or how gadgets have changed our lives], Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk [International Journal of Humanities and Natural Sciences], 1-2, 102-106 (2016).
9. Shaynov V.P. Vzaimosvyazi zavisimosti ot smartfona s psihologicheskimi i social'no-psihologicheskimi harakteristikami lichnosti: obzor zarubezhnyh issledovaniy [The relationship of smartphone addiction with psychological and socio-psychological characteristics of the individual: a review of foreign studies], Vestnik RUDN. Seriya: Psihologiya i pedagogika [Bulletin of RUDN. Series: Psychology and Pedagogy], 1, 607-630 (2021).
10. Borlakova F. A. Social'naya rabota s gadzhet-zavisimoy molodezh'yu [Social work with gadget-dependent youth], Tradicii i innovacii v psihologii i social'noj rabote: Materialy III Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Traditions and innovations in psychology and social work: Materials of the III All-Russian scientific-practical conference] U.D. Aliyev Karachay-Cherkess State University, October 23-24, 2020 (Karachaevsk, 2020, p.62-67).
11. Shambare Richard. Are mobile phones the 21st century addiction? African journal of business management. 6. 10.5897/AJBM11.1940. (2012). [Electronic resource]. Available at: https://www.researchgate.net/publication/270538163_Are_mobile_phones_the_21st_century_addiction/citation/download (Accessed: 02.10.2021).
12. Test na nomofobiyu [Test for nomophobia] [Electronic resource]. Available at: <https://game-changer.ru/kachestvo-zhizni/test-na-nomofobiju/> (Accessed: 10.09.2021).

А.М. Гитихмаева, А.С. Мамбеталина

А.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Студенттік номофобияны эксперименттік зерттеу

Аннотация. Мақалада студенттер арасында номофобия – ұялы телефонға тәуелділікті эксперименттік зерттеу мәселесі қарастырылған. Технологияның заманауи дамуы, гаджеттердің адам қызметінің барлық салаларына енуі, телефон пайдаланушылар санының кеңеюі және қазіргі жастардың смартфонға жұмсайтын уақытының артуы осы зерттеудің өзектілігін анықтайды. Зерттеудің жаңалығы қазақстандық студенттер арасындағы номофобияның дәрежесін анықтауға арналған сауалнаманы әзірлеуге және сынауға және оның нәтижелерін ұялы телефонға тәуелділікті анықтау үшін Айова штатының университетінің сауалнамасымен салыстыруға бірінші әрекетте жатыр. Номофобияны зерттеу бойынша зерттеулерге теориялық шолудан кейін студенттер арасында номофобия мен интернетке тәуелділіктің жоғары ауырлығы, мазасызданудың жеке ерекшеліктерінің номофобияның әртүрлі деңгейлерімен байланысы туралы бірқатар гипотезалар алға тартылды. Төрт психодиагностикалық әдісті қолдана отырып, 100 субъектідегі номофобияны зерттеу тәртібі сипатталған. Эксперименттік мәліметтердің көмегімен студенттік жаста ұялы телефонға тәуелділік көрінісінің өзіне тән белгілері анықталып, сипатталған. Алынған мәліметтердің математикалық талдауы ұсынылып, зерттеудің қорытындылары тұжырымдалып, номофобияны одан әрі эксперименттік зерттеудің негізгі мәселелері айқындалады.

Түйін сөздер: технофобия, номофобия, гаджет, телефонға тәуелділік, тәуелділік, интернетке тәуелділік.

L.M. Gitikhmayeva, A.S. Mambetalina

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Experimental study of student nomophobia

Abstract. The article deals with the problem of experimental study of nomophobia - dependence on a mobile phone among students. The modern development of technology, the inclusion of gadgets in all spheres of human activity, the expansion of the number of telephone users and the increase in the amount of time spent in the smartphone by modern youth determine the relevance of this study. The novelty of the study lies in the first attempt to develop and test a questionnaire to identify the degree of nomophobia among Kazakh students and compare its results with the Iowa State University questionnaire to identify mobile phone addiction. After a theoretical review of studies on the study of nomophobia, a number of hypotheses have been put forward about the high severity of nomophobia and Internet addiction among students, the relationship of personal characteristics of anxiety with various levels of nomophobia. The procedure for studying nomophobia in 100 subjects using four psychodiagnostic techniques is described. With the help of experimental data, the characteristic features of the manifestation of dependence on a mobile phone in student youth have been identified and described. A mathematical analysis of the data obtained is presented, the conclusions of the study are formulated, and key issues for further experimental study of nomophobia are identified.

Keywords: technophobia, nomophobia, gadget, telephone addiction, addiction, internet addiction.

Сведения об авторах:

Гитихмаева Л.М. - автор для корреспонденции, докторант 2 курса специальности «Психология», Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, Нур-Султан, Казахстан.

Мамбеталина А.С. - к.п.с.н., доцент, заведующая кафедрой психологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, Нур-Султан, Казахстан.

Gitikhmayeva L.M. - Corresponding author, 2nd year Phd student in specialty «Psychology», L. N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Mambetalina A.S. - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Г.М. Карибаева¹, Ж.Қ. Аубакирова¹
М.М. Рыскулова¹, Н.Д. Дайрабай²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

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

(E-mail: karibayeva_GM@enu.kz, janat-anar@mail.ru>, ryskulova-75@mail.ru, nuraiym.dairabai99@mail.ru)

Жастардың салауатты өмір салтының қалыптасуына олардың құндылықтық бағдарларының әсері

Аңдатпа. Мақалада ауылдық және қалалық аймақтардағы жастардың салауатты өмір сүру салтының қалыптасуына олардың құндылықтық бағдарларының әсерін зерттеу нәтижелері көрсетілген. Аталған тақырыпқа арналған зерттеудің негізгі мақсаты екі түрлі аймақта тұратын жастарда өз денсаулығына деген қарым-қатынасы қандай және салауатты өмір сүру салты туралы түсініктері қандай дәрежеде қалыптасқандығын анықтау болды. Салауатты өмір салтын анықтайтын факторлардың ішінде тұлғалық ерекшеліктер, өзінің денсаулығы үшін жауапкершілік, белсенді өмір, дұрыс тамақтану, рухани өсу, стрессті басқара алу маңызды рөл атқаратынын көрсетті. Жүргізілген зерттеу нәтижесінде әртүрлі аймақтарда қалыптасқан құндылықтарына байланысты жастардың салауатты өмір салтын ұстануға деген бағыттылық байқалады. Сонымен, жастардың құндылықтық бағдарларының салауатты өмір салтының қалыптасуына әсері бар екені анықталды.

Түйін сөздер: құндылықтық бағдарлар; салауатты өмір салты; денсаулық; құндылықтарды қалыптастыру; рухани денсаулық; белсенділік; денсаулық үшін жауапкершілік.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-639-647>

Кіріспе

Мемлекеттің маңызды әлеуметтік міндеттерінің бірі жас ұрпақтың денсаулығын қорғау болып табылады. Қазіргі қоғамда салауатты өмір салтын сақтау жастар арасында өзекті мәселелер қатарына жатады. Жастар арасында салауатты өмір салтын ұстану олардың құндылықтық бағдарларына, дүниетанымына, өмірлік тәжірибесіне байланысты болады. Сонымен қатар жас ұрпақтың саналы түрде салауатты өмір салтын таңдауы олардың жеке құндылықтық бағдарларының дұрыс қалыптасуына да әкеледі [1].

Қазіргі қоғамның өмір сипатына байланысты, өкінішке орай әртүрлі техникалық құралдардың көмегіне сүйену арқылы уақытын үнемдеуге тырысалы, ал бұл олардың физикалық белсенділігін төмендетеді. Виртуалды әлемде өмір сүру адамның табиғатпен байланыста өмір сүруін төмендетеді. Компьютермен ұзақ уақыт бойын жұмыс істеу, видео бейнелерді қарау олардың физикалық белсенділігін төмендетумен қатар, әртүрлі ауруларға да әкелуі мүмкін.

Сонымен қатар өндірістік саланың дамуы, қоршаған ортаның ластануы, әртүрлі стресстік жағдайларға толы адамның өмірі салауатты

атты өмір салтын ұстануды өзекті мәселелер қатарына шығарады [2].

Қазақстандық зерттеушілер жастардың құндылықтық бағдарларын зерттеуде олардың құндылықтық бағдарларының құрылымындағы отбасы, денсаулық, ұлттық дәстүр, дін түсініктерін құндылық ретінде алғашқы қатарға қосқанын көрседі [3]. Сонымен қатар студенттердің денсаулығы мен өмір салтына зерттеу жүргізілгенде салауатты өмір салтына әсер ететін негізгі факторларының олардың ұстанымдары мен мінез-құлық эталондарына тәуелді екені зерттелген [4].

Соңғы уақытта қоғамда және ғылымда адамның денсаулығы мен оның ұстанатын өмір салтының арасындағы байланысқа өте көп назар аударылады және бұл осы мәселеге қызығушылықты туындатып, қоғамдағы салауатты өмір салтын ұстанатын адамдар санының көбеюіне әкеледі. Осы тақырыпқа арналған әдебиеттерді талдау салауатты өмір салтын келесі құрылым бойынша сипаттайтынын көрсетті: күн тәртібін сақтау, зиянды әдеттерден бас тарту, таза ауада демалу, дұрыс тамақтану және т.б. Шетелдік әдебиеттерді талдауда салауатты өмір салтын ұстанатын мінез-құлық денсаулықты нығайтатын әртүрлі шараларға да негізделетінін көрсетті: физикалық белсенділік нығайту шаралары, денсаулыққа зиян келтіретін әрекеттерден қашу және әртүрлі диагностикалық, оңалту және сауықтандыру шаралары [5].

Негізгі бөлім

Осы тақырыпқа сәйкес жүргізілген зерттеуіміздің мақсаты ауыл және қала жастарының салауатты өмір салтының қалыптасуына олардың құндылықтық бағдарларының әсерін анықтау болды. Зерттеудің мақсатына сәйкес және салауатты өмір салтында құндылықтық бағдарлардың айқын анықталу мақсатында ауылда тұратын жіне қалада тұратын жастарға зерттеу жүргізілді. Әртүрлі аймақта тұратын жастардың салауатты өмір салты туралы түсініктері әртүрлі болып қалыптасуы мүмкін және бұл мәселені жан-жақты анықтауға мүмкіндік береді. Сонымен

қатар олардың құндылықтары да тұрғылықты жерден алатын тәрбиесіне, ұстанымдарына, құндылықтар туралы қалыптасқан көзқарасына, дүниетанымына да байланысты айырмашылықтар болуы мүмкін.

Жүргізілген зерттеуге 50 студент қатысты: олардың 25-ауылда тұратын жастар; 25-қалада тұратын жастар. Олардың жас аралығы: 17-22 жастағы студенттер таңдалды. Зерттеуге Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің, Түркістан қаласындағы Қ.А.Яссауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің, Кәсіби педагогикалық колледж және Жоғары медицина колледжінің 1-4 курс студенттері қатысты.

Зерттеу жүргізуде бірінші болып пайдаланылған әдістеме Милтон Рокичтың «Құндылықтық бағдарлар» тесті. Аталған әдістеме Рокичтың теориясы бойынша адамның дүниетанымына, өзара қарым-қатынасына, мінез-құлқына негізделген тұлғаның құндылықтық бағдарларын анықтауға арналған. Рокичтың әдістемесі терминалды және инструменталды деп аталатын екі қатар құндылықтар жүйесінен тұрады. Құндылықтардың жалпы саны- 36: 18- инструменталды құндылықтар; 18- терминалды құндылықтар. Зерттелушіге әрбір қатардан маңыздылығы бойынша құндылықтарды таңдау ұсынылады. Терминалды құндылықтар -адамның тіршілік етуінің түпкілікті мақсаты (мысалы, бейбітшілікте өмір сүру, бақытты отбасылық өмір, т.с.с.). Инструменталды құндылықтар-белгілі бір әрекеттерге негізделген тұлғаның таңдайтын жеке қасиеттері (мысалы, адалдық, жауапкершілік, өзін-өзі басқара білу, т.с.с.) [6].

Милтон Рокичтың «Құндылықтық бағдарлар» әдістемесі бойынша ауыл және қала жастары арасынан зерттеуге қатысқан студенттер терминалды және инструменталды құндылықтарды маңыздылығы бойынша белгілеп және шығарылған нәтижелері бойынша көрсеткіштердің рангтік мәні анықталды. Студенттердің терминалды және инструменталды құндылықтарын айырмашылықтары бойынша көрсеткіштері 1-ші кестеде көрсетілген.

Кесте 1. Ауыл және қала жастарының терминалды және инструменталды құндылықтары

Терминалды құндылықтардың түрлері	Ауыл жастары	Қала жастары	Инструменталды құндылықтардың түрлері	Ауыл жастары	Қала жастары
Белсенді өмір (өмірдің кеңдігі мен эмоционалды байлығы)	9	2	Ұқыптылық (тазалық, заттарды тәртіпте ұстай білу, істерді жүргізуде нақтылық)	14	5
Өмірлік даналық (өмірлік тәжірибеге негізделген ой тереңдігі)	7	5	Тәрбиелік (әдептілік, мінез-құлық мәдениетінің нормаларына сәйкес өзін-өзі ұстай білу)	9	6
Денсаулық (психикалық және физикалық)	6	1	Жоғары талаптар (өмірге жоғары талаптар және жоғары сұраныстар)	8	1
Қызықты жұмыс	3	4	Өмірсүйгіштік (оптимизм)	13	12
Табиғат пен өнердің әсемділігі (табиғаттағы және өнердегі сұлулықты сезіну)	18	11	О р ы н д а у ш ы л ы қ (тәртіптілік)	12	11
Махаббат (рухани және физикалық)	2	3	Тәуелсіздік (дербестілік, батыл әрекет ету қабілеті)	6	4
Материалды тұрғыдан қамтамасыз етілген өмір	17	6	Өзінің және басқалардың кемшіліктерге шыдай алмау	18	13
Жақсы және адал достардың болуы	4	7	Білімділік (білімнің кеңдігі, жоғары мәдени деңгей)	7	2
Қоғамдық мойындау (айналасындағылардың, ұжымның, әріптестердің құрметі)	8	9	Жауапкершілік (өзінің берген уәдесін орындай алуы)	10	7
Таным (біліміңізді, жалпы мәдениетті кеңейту мүмкіндігі, зияткерлік даму)	16	8	Рационализм (ұтымды шешімдер қабылдау қабілеті)	15	10
Нәтижелі өмір (өз мүмкіндіктерін, күштері мен қабілеттерін барынша толық пайдалану)	10	10	Өзін-өзі бақылау (ұстамдылық, өзін-өзі тәрбиелеу)	5	3
Даму (өз бетімен жұмыс жасау, үнемі физикалық және рухани жетілу)	5	14	Өзінің пікірін қорғаудағы батылдық	17	8
Еркіндік (тәуелсіздік, бостандық)	11	12	Қамқорлық	3	17

Бақытты отбасылық өмір	1	13	Төзімділік (басқалардың көзқарастары мен пікірлеріне, басқалардың қателіктері мен қателіктерін кешіре білу)	4	14
Басқалардың бақыты (басқа адамдардың, халықтың, жалпы адамзаттың дамуы мен жетілуі)	15	15	Дүниетанымының кеңдігі (біреудің көзқарасын түсіну, басқаларды құрметтеу)	2	18
Шығармашылық (шығармашылықпен айналыса алу мүмкіндігі)	14	18	Мықты ерік (өз еркіңізде талап ете білу, қиындықтардан бас тартпау)	16	9
Өз-өзіне сенімділік (ішкі үйлесімділік, ішкі қарама-қайшылықтардың болмауы)	12	16	Адалдық (шыншылдық, шынайылық)	1	15
Ләззат (жағымды, ауыртпалықсыз уақыт өткізу)	13	17	Әрекеттердегі тиімділік (еңбексүйгіштік, жұмыстағы өнімділік)	11	16

Ауыл жастары белгілеген терминалдық құндылықтар рангілерін маңыздылығы бойынша кестеде көрсетілгендей алғашқы қатарға бақытты отбасылық өмір, махаббат, қызықты жұмыс, жақсы және адал достарының болуы құндылықтарын таңдаған. Қала жастарында денсаулық, белсенді өмір, махаббат, қызықты жұмыс құндылықтары алғашқы қатарларда байқалады. Салауатты өмір салтының қалыптасуына аталған құндылықтардың маңыздылығы жоғары болып табылады. Инструменталдық құндылықтарды талдау бойынша ауыл жастарында адалдық, дүниетанымының кеңдігі, қамқорлық, төзімділік сияқты ауыл аймақтарында маңыздылығы жоғары құндылықтар бірінші болып таңдалған. Қала жастарында жоғары талаптар, білімділік, өзін-өзі бақылау, тәуелсіздік, ұқыптылық сияқты құндылықтар алғашқы болып таңдалған. Қала жастары алғашқы таңдау қатарындағы құндылықтардың мазмұнын М.Рокич әдістемесінде өзін-өзі бақылау (ұстамдылық, өзін-өзі тәрбиелеу), ұқыптылық (тазалық, заттарды тәртіпте ұстай білу, істерді жүргізуде нақтылық) салауатты өмір салтына бағытталғандар үшін маңызды құндылықтар

болып табылады. Сонымен, М.Рокичтың әдістемесі бойынша ауыл жастарына қарағанда қала жастарының құндылықтық бағдарларының құрылымы салауатты өмір салтын ұстанатындар үшін маңызды түсініктерге сәйкес келеді.

Зерттеудегі келесі қолданылған әдістеме Д.А. Галочкинаның салауатты өмір салтына қатысты эруцияны анықтау сауалнамасы. Аталған сауалнама салауатты өмір салтына байланысты ақпараттардан тұратын 25 сұрақтан құрылған. Нәтижесінде адамның салауатты өмір салтына қатысты ақпараттану деңгейі анықталады [7]. Жастар арасында СӨС туралы түсініктердің қалыптасуы отбасындағы тәрбие, мектептегі алынған білімдер, ұйымдастырылған іс-шаралар арқылы қалыптасады. Қазіргі заманда интернет желілердің дамуына байланысты СӨС-на қызығушылық таныту жағдайында керекті ақпаратты алуға болады. Алайда, алынған ақпараттың саны көп болғанымен сапасы төмен болуы мүмкін. Сол себепті Д.А. Галочкинаның ауыл және қала жастары арасындағы салауатты өмір салтына қатысты эруцияны анықтау әдістемесінің мақсаты жастар арасындағы СӨС туралы

Кесте 2. Салауатты өмір салтына қатысты эрудицияны анықтау сауалнамасының көрсеткіштері

Ауыл жастары	Орташа мәні	Орташа мәннен ауытқу
Салауатты өмір салтына баланысты эрудиция деңгейлерінің көрсеткіштері	0,72	0,09
Қала жастары	Орташа мәні	Орташа мәннен ауытқу
Салауатты өмір салтына баланысты эрудиция деңгейлерінің көрсеткіштері	0,61	0,06

ақпараттануының қаншалықты сенімді және ғылыми негізделген екенін анықтау болды. Д.А. Галочкинаның ауыл және қала жастары арасындағы салауатты өмір салтына қатысты эрудицияны анықтау сауалнамасы бойынша көрсеткіштері 2-ші кестеде көрсетілген.

Кестедегі көрсеткіштер бойынша қала жастары арасында СӨС туралы түсінік қалыптасқандығы және эрудицияларының, яғни СӨС-на қатысты білімдерінің орташа және жоғары деңгейде екендігін байқауға болады. Қала жастары арасында көрсеткіштердің жоғары болуы сауалнама сұрақтары негізінде дұрыс тамақтану, гигиена талаптарын сақтау, денсаулықтарына дұрыс қарауында көрініс табады. 2-ші кестедегі көрсеткіштер бойынша қала жастарымен салыстырғанда ауыл жастарында СӨС-на қатысты білімдерінің орташа және төменгі деңгейде екендігін байқауға болады. Бұл көрсеткіштер ауылдық аймақтарда тұратын жастардың СӨС-на қатысты ақпараттануының сенімді және ғылыми негізделген сипатта болмауы мен жалпы аталған аймақтағы жастардың СӨС-на деген қызығушылықтарының да болмауының көрсеткіші деп түсінуге болады.

Салауатты өмір салтының құрылымдық деңгейін анықтау зерттеуде үшін «Салауатты өмір салты профилі» (Health Promoting Lifestyle Profile-HPLP-II) қолданылды. Аталған сауалнама салауатты өмір салтының көп деңгейлі құрылымын анықтауға арналған және шетелдік зерттеушілермен студенттердің салауатты өмір салтындағы құндылық ретіндегі денсаулықтың, әлеуметтік қолдаудың маңыздылығын зерттеуде қолданылады. Сонымен қатар студенттердің психологиялық-әлеуметтік жағдайының жақсаруына әкелетін және денсаулықтың нығайуына әкелетін мінез-құлықты зерттеуде қолданылады.

«Салауатты өмір салты профилі» сауалнамасының факторлық құрылымы 6 шкаладан тұрады: 1. денсаулық үшін жауапкершілік; 2. физикалық белсенділік; 3. тамақтану; 4. ішкі / рухани даму; 5. тұлғааралық қарым-қатынас; 6. стрессті басқару. Әдістеменің авторларының негіздеуі бойынша алғашқы үш шкала бақыланатын мінез-құлықты зерттейтін құрылымға жатқызады. Қалған 3 шкала тұлғаның психологиялық-әлеуметтік жағдайының жақсаруына әкелетін когнитивті және эмоционалдық құрылымға жатқызады.

Кесте 3. «Салауатты өмір салты профилі» бойынша ауыл және қала жастарының параметрлерінің орташа көрсеткіштері

СӨС құрылымы	Денсаулыққа жауапкершілікпен қарау	Физикалық белсенділік	Дұрыс тамақтану	Рухани даму	Тұлғааралық қарым-қатынас	Стрессті басқару
Зерттелушілер						
Ауыл жастары	2,47	2,51	2,69	2,96	3,16	3,00
Қала жастары	3,71	3,70	3,60	3,56	3,50	3,28

Кесте 4. «Салауатты өмір салты профилі» бойынша ауыл және қала жастарының параметрлер шкалаларының рангтік көрсеткіштері

СӨС құрылымы	Денсаулыққа жауапкершілікпен қарау	Физикалық белсенділік	Дұрыс тамақтану	Рухани даму	Тұлға аралық қарым-қатынас	Стрессті басқара алу
Зерттелушілер						
Ауыл жастары	6	4	3	5	1	2
Қала жастары	1	3	2	4	5	6

«Салауатты өмір салты профилі» (Health Promoting Lifestyle Profile-HPLP-II). Аталған сауалнама арқылы жастардың салауатты өмір салтының құрылымы анықталды. Ауыл және қала жастарының салауатты өмір салтын ұстануға бейімділігінің орташа көрсеткіштері 3-ші кестеде көрсетілген.

Сауалнама арқылы ауыл және қала жастарының өз денсаулықтарына және салауатты өмір салтына деген қатынастарын анықтауға болады. Сонымен қатар, сауалнамадан алынған нәтижелер бойынша ауыл және қала жастарының көрсеткіштеріне салыстырмалы талдау жасауға мүмкіндік берді. Жоғарыда көрсетілген нәтижелерге сүйене отырып, қала жастарының салауатты өмір салтын ұстауға бейімділіктің жоғары көрсеткіштері байқалады. Бұл қала жастарының салауатты өмір салтын ұстануға қызығушылықтың жоғары болуы және СӨС-на байланысты негізгі түсініктері қалыптасқан, сонымен қатар СӨС-ын тиімді жүзеге асыра алатындығын байқатады.

Сонымен қатар «Салауатты өмір салты профилі» бойынша ауыл және қала жастарының салауатты өмір салтының жеке құрылымдық компоненттеріне талдау жасау мақсатында құрылған рангтік көрсеткіштері 4-ші кестеде көрсетілген.

СӨС-на бағытталу рангтік көрсеткіштерді талдау бойынша ауыл жастарына қарағанда қала жастарында салауатты өмір салтын сипаттайтын шкалалар алдымен таңдалған. Қала жастары денсаулыққа жауапкершілікпен қарау шкаласын бірінші орынға, дұрыс тамақтану шкаласын екінші орынға және физикалық белсенділік шкаласын үшінші орынға

қойған. Ауыл жастары бірінші тұлғааралық қарым-қатынас шкаласын, екінші орынға стрессті басқара алу, үшінші орынға физикалық белсенділік шкаласын таңдаған. Әдістеме бойынша алғашқы 3 шкала тұлғаның СӨС-на бағытталған мінез-құлықты анықтайтын шкалалар болғандықтан, қала жастарының мінез-құлқында салауатты өмір салтын ұстануына бағыттылығын байқатты. Қалған 3 шкалалар тұлғаның психологиялық-әлеуметтік мінез-құлқын сипаттайтын болғандықтан, ауыл жастары тұлғааралық қарым-қатынасқа бағытталған мінез-құлық басым екенін көрсетеді.

«Өмір салты мен соматикалық денсаулықты субъективті бағалау» әдістемесі салауатты өмір салтының субъективті бағалауына бағытталған және арнайы кесте арқылы адамның салауатты өмір салтын ұстануының дәрежесі анықталады. Зерттелушінің әрбір белгіленген жауабына ұпай беріліп, кесте арқылы көрсеткіштер дәрежесі нақтыланады. Әдістемедегі сұрақтар адамның соматикалық денсаулығын бағалауға арналған: ұйықтауы, зиянды әдеттерінің болуы, артық салмағының болуы және т.с.с. [7].

Зерттеуіміздегі келесі қолданылған әдістеме «Өмір салты мен соматикалық денсаулықты субъективті бағалау» әдістемесі салауатты өмір салтының субъективті бағалауына бағытталған және арнайы кесте арқылы адамның салауатты өмір салтын ұстануының дәрежесі анықталады. Бұл әдістеме арқылы зерттелушілердің СӨС-на қатынасы келесі шкалалар бойынша анықталды: 1.салауатты өмір салтын ұстанатындар; 2.салауатты өмір

Кесте 5. «Өмір салты мен соматикалық денсаулықты субъективті бағалау» параметрлер шкалаларының рангтік көрсеткіштері

СӨС құрылымы	Физикалық жаттығулар	Дұрыс тамақтану	Уақытында ұйықтау	Артық салмақ	Зиянды әдеттерден болмауы
Зерттелушілер					
Ауыл жастары	4	3	2	5	1
Қала жастары	3	1	4	2	5

салтына жақсы қарайтындар; 3. салауатты өмір салтын өз өмірінде орташа деңгейде деп санайтындар; 4. салауатты өмір салтынан алыс екенін білдіретін, өз денсаулығына дұрыс қарамайтындар. Ауыл және қала жастарына салыстырмалы талдау жасау негізінде, қала жастарында жоғары көрсеткіштерді байқатты. Зерттелушілер физикалық жаттығулар, дұрыс тамақтану, артық салмақ, зиянды әдеттер, т.с.с СӨС сипаттайтын түсініктерді өз өмірлерінде қаншалықты орын алатындығын бағалады. Салыстырмалы талдау негізінде қала жастарында артық салмақ, дұрыс тамақтану шкалалары басым болса, ауыл жастарында зиянды әдеттердің болмауы, уақытында ұйықтау алдымен таңдалғаны 5-ші кестеде көрсетілген.

Қорытынды

Сонымен жоғарыда көрсетілген зерттеу нәтижелерін талдай отырып, ауыл мен қала жастарының құндылықтық бағдарларының арасында айырмашылықтар бар және осы айырмашылықтар олардың салауатты өмір салтын ұстануына әсерін тигізеді деп қорытындылауға болады. Әртүрлі аймақта өмір сүретін жастардың қоғамның әсері бар және қоршаған ортасында салауатты өмір салты туралы қалыптасқан түсініктер олардың құндылықтық бағдарларының құрылымынан көрініс береді. Қала жастарының зерттеуден алынған көрсеткіштері қалалық аймақтарда қалыптасқан және сол қоғамдағы жиі айтылатын салауатты өмір салтына байланысты

өзекті мәселелерге байланысты екенін көрсетті: дұрыс тамақтану, артық салмақпен күресу, физикалық жаттығулар шкалаларының басым болып көрсетілді. Сонымен қатар М.Рокиттың әдістемесі көрсеткендей денсаулық, белсенді өмір құндылық ретінде алдымен таңдалған. Сонымен қатар СӨС туралы білімдерінің жоғары деңгейін жоғарыда көрсетілген әдістемелерден алған нәтижелерден байқауға болады. Ал ауыл жастары зерттеу нәтижесі бойынша тұлғааралық қарым-қатынас, зиянды әдеттердің болмауы сияқты ауылдық аймақтарда басты құндылықтар болып саналатын түсініктерді бірінші орындарға және қалалық аймақтарда өзекті мәселеге айналған артық салмақ, физикалық белсенділік сияқты түсініктерді соңғы орындарға қойған. Сонымен, құндылықтық бағдарларының құрылымындағы салауатты өмір салтына байланысты түсініктердің маңыздылығы бойынша бірінші болып таңдалуы және соған сәйкес «Салауатты өмір салты профилі» әдістемесінің нәтижесі бойынша салауатты өмір салтын ұстананын жастар ретінде сипатталды, яғни салауатты өмір салтының қалыптасуына құндылықтық бағдарлардың әсері бар екендігі анықталды.

Алынған нәтижелер бойынша, қалалық және ауылдық аймақтарға тән құндылықтардың әсер етуін ескере отырып, болашақта жастар арасында салауатты өмір салтын қалыптастыру үшін ауылдық аймақтардағы және қалалық аймақтардағы жастарға тән құндылықтарды негізге ала отырып, салауатты өмір салтын қалыптастыру мақсатында жеке бағдарламаларын құруға болады.

Әдебиеттер тізімі

1. Забелина А.Е. Как студенты относятся к здоровому образу жизни. Международный научный журнал «Символ науки» - 2017. - № 12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-studenty-otnosyatsya-k-zdorovomu-obrazu-zhizni> (дата обращения: 10.09.21).
2. Тюмасова З.И., Орехова И.Л. Основы валеологии. Учебно-методическое пособие.- Челябинск: РАО, 2020.-239 с.
3. Пангалиева Ж.Қ. Жастардың құндылық бағдарлары. // Сәкен тағылымы-8». Республикалық ғылыми – теориялық конференция материалдары, 2012. – Т.1. - 54 б.
4. Абишева З.С., Искакова У.Б., Айхожаева М.Т, Асан.Г.К., Исмагулова Т.М. Студенттердің денсаулығы мен өмір сүру салты. // Вестник КазНМУ. №3(1) - 2014.
5. Муртазина И.Р. Качество жизни и личностные характеристики взрослых в контексте здорового образа жизни. // Мир науки. Педагогика и психология. - URL: <https://mir-nauki.com> (дата обращения: 10.09.21).
6. Психологические тесты для профессионалов. Авт.-сост Н.Ф. Гребень. – Минск: Соврем. шк., 2007, 496 с.
7. Галочкина Д. А. Исследование взаимосвязи здорового образа жизни и жизнестойкости современных студентов (на примере студентов департамента психологии): магистерская диссертация. 2020. – URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/86558> (дата обращения: 10.09.21).

Г.М. Кармбаева¹, Ж.К. Аубакирова¹, М.М. Рыскулова¹, Н.Д. Дайрабай²

¹Евразийский национальный университет им.Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

²Казахский национальный университет им.аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Влияние ценностных ориентаций молодежи на формирование здорового образа жизни

Аннотация. В статье представлены результаты исследования влияния ценностных ориентаций молодежи, проживающих в сельских и городских регионах, на формирование здорового образа жизни. Основная цель исследования - выявить, в какой степени у молодежи, проживающей в двух разных регионах, сформировались отношение к своему здоровью и представления о здоровом образе жизни. Среди факторов, определяющих здоровый образ жизни, немаловажную роль играют личностные особенности, ответственность за собственное здоровье, активная жизнь, правильное питание, духовный рост, умение управлять стрессом. В результате проведенного исследования отмечается ориентация молодежи на здоровый образ жизни в зависимости от ценностей, сложившихся в сельских и городских регионах. Таким образом, установлено, что ценностные ориентации молодежи оказывают влияние на формирование здорового образа жизни.

Ключевые слова: ценностные ориентации, здоровый образ жизни, здоровье, формирование ценностей, духовное здоровье, активность, ответственность за здоровье.

References

1. Zabelina A.E. Kak studenty otnosyatsya k zdorovomu obrazu zhizni [How students relate to a healthy lifestyle], *Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal «Simvol nauki»* [International scientific Journal «Symbol of Science»], 12 (2017). <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-studenty-otnosyatsya-k-zdorovomu-obrazu-zhizni>. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-studenty-otnosyatsya-k-zdorovomu-obrazu-zhizni> (Accessed: 10.09.21).
2. Tyumasova Z.I., Orekhova I.L. Osnovy valeologii [Fundamentals of valeology]. Educational and methodical manual (RAO, Chelyabinsk, 2020, 239 p.).
3. Pangalieva Zh.K. Zhastardyn kundylyk bagdarlary [Value orientations of youth], «Saken tagylymy-8». Respublikalyk gylymi-teoriyalyk konferenciya materialdary, [“Saken tagylymy-8”. Materials of the Republican Scientific and Theoretical Conference], 1, 54 (2012).

4. Abisheva Z.S, Iskakova U.B., Ajhohaeva M.T., Asan G.K., Ismagulova T.M. Studentterdin densaulygy men omir suru salty [Health and lifestyle of students], Vestnik KazNMU [Bulletin of KazNMU], 3(1) (2014).
5. Murtazina I.R. Kachestvo zhizni i lichnostnye harakteristiki vzroslyh v kontekste zdorovogo obraza zhizni [Quality of life and personal characteristics of adults in the context of a healthy lifestyle], Mir nauki. Pedagogika i psihologiya [The world of science. Pedagogy and psychology]. - URL: <https://mir-nauki.com> (Accessed: 10.09.21).
6. Psychological tests for professionals [Psihologicheskie testy dlja professionalov]. Auth.-comp. N.F. Greben (Sovremennye shk., Minsk, 2007).
7. Galochkina D. A. Issledovanie vzaimosvyazi zdorovogo obraza zhizni i zhiznestojkosti sovremennyh studentov (na primere studentov departamenta psihologii) [The study of the relationship between a healthy lifestyle and the resilience of modern students (using the example of students of the Department of Psychology)]. Master's thesis. Available at: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/86558> (Accessed: 10.09.21).

G.M. Karibayeva¹, Zh.K. Aubakirova¹, M.M. Ryskulova¹, N.D. Dairabay²

¹L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

²Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

The influence of value orientations of youth on the formation of a healthy lifestyle

Abstract. The article presents the results of a study of the influence of value orientations of young people living in rural and urban areas on the formation of a healthy lifestyle. The main purpose of the study is to what extent young people living in two different regions have formed an attitude to their health and to what extent ideas about a healthy lifestyle have been formed. Among the factors determining a healthy lifestyle, personal characteristics, responsibility for one's own health, active life, proper nutrition, spiritual growth, and the ability to manage stress play an important role.

As a result of the conducted research, the orientation of young people to a healthy lifestyle is noted, depending on the values prevailing in rural and urban regions. Thus, it is established that the value orientations of young people have an impact on the formation of a healthy lifestyle.

Keywords: value orientations, healthy lifestyle, health, formation of values, spiritual health, activity, responsibility for health.

Авторлар туралы мәлімет:

Қарибаева Г.М. - корреспондентия үшін автор, психология ғылымдарының кандидаты, Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-нің психология кафедрасының доценті, Янушкевич көш., 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Аубакирова Ж.К. - психология ғылымдарының кандидаты, Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-нің психология кафедрасының доценті, Янушкевич көшесі, 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Рыскулова М.М. - педагогика ғылымдарының кандидаты, Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-нің психология кафедрасының доценті, Янушкевич көшесі, 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Дайрабай Н.Д. - әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің «Балалар психологиясы» бағытының 1 курс магистранты, Алматы, Қазақстан.

Karibayeva G.M. - **Corresponding author**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology of L.N.Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Aubakirova Zh.K. - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology of L.N.Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Ryskulova M.M. - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology of L.N.Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Dayrabai N.D. - 1st year Master's student of the direction «Child Psychology» of Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Zh.A. Mussina¹
Zh.K. Aubakirova¹
Hasan Bacanli²

¹L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

²Fatih Sultan Mehmet University, Istanbul, Turkey

(E-mail: zh.mussina@mail.ru)

Features of ethnic identity in the formation of intercultural communication of students

Abstract. *The article considers the features of ethnic identity in intercultural communication of students. The process of globalization taking place in the modern world contributes to the expansion of cultural boundaries and affects the intensity of intercultural communication. Theoretical analysis of the problem of formation of intercultural communication of students taking into account their ethnic identity was carried out. The main task of the empirical research was to identify the level of formation of students ethnic identity and then analyze how the levels of formation of ethnic identity affect the social distance relative to each other in the interpersonal multicultural space. «Types of Ethnic Identity» by G.U. Soldatova and S.V.Ryzhova, E. Bogardus's «Scale of Social Distance», as well as the «Attribution of Qualities» technique by D. Katz, K. Brailey acted as a research method. The results of the survey of students aimed at identifying ethnic stereotypes, analysis of the attitude of students to their ethnicity and nationality, the significance of personal qualities in determining the attitude of a person to another are given. According to the results of the questionnaire, the features of intercultural communication of students were analyzed, as well as recommendations for effective intercultural interaction were given.*

Keywords: *ethnic identity, intercultural communication, culture, tolerance, ethnoegoism, ethnophanatism, stereotypes.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-648-655>

Problem Statement

The ideas of ethnopsychology do not lose their relevance primarily because they are based on the spiritual and moral values of the people. Ethnopsychology links his past, present and future, makes us know the imperfections of the educational system, so that subsequent generations do not repeat the mistakes of previous ones. The spiritual, moral and ethnocultural values of each people have been formed for thousands of years, and the task of transferring them to new generations has always been relevant [1, 26 pp.]

At the end of the 20th and beginning of the 21st centuries, systemic changes began to take place in the world, accompanied by a change in established relations, traditions, norms, rules of behavior, and grounds for social classification.

In the current social situation, with the increasing intensity of interethnic communications, the development of the media and the growth of migration processes, society is extremely heterogeneous in ethnocultural terms and is characterized by cultural «mosaic». This leads on the one hand to the formation of a multicultural social environment, and on the other hand, at the same time there is an increase in the

number of appeals to traditional ethnocultural values, the search for an ethnic image of self-identification. Ethnic identity affects the behavior of a person and the determination of his place in society [2, 17 pp.]

This aspect justifies the need to study the characteristics of ethnic identity in the formation of intercultural communication of students.

Material and research method

An analysis of psychological, pedagogical, historical literature was carried out, general scientific methods of comparison and description were applied. Questionnaires have been developed aimed at identifying the attitude of students to their ethnicity and nationality, the significance of personal qualities in determining the attitude of a person to another. «Types of Ethnic Identity» by G.U. Soldatova and S.V.Ryzhova, E. Bogardus's «Scale of Social Distance», as well as the «Attribution of Qualities» technique by D. Katz, K. Brailey acted as a research method.

History

In psychology, ethnic identity is considered as one of the traits of a person who is social in its consequences. Ethnic identity is the realization of one's belonging to a certain ethnic community and separation from other ethnic groups. Ethnic identity is the experience of one's identity with one ethnic community and separation from others. Ethnicity is determined by a number of objective indicators: the ethnic belonging of parents, place of birth, language, culture. Most clearly, a person is aware of his ethnic identity in the process of interethnic communication, in a multicultural environment [3, 97 pp.]

Studying the phenomenon of ethnic identity, we adhere to the opinion of T.G. Stefanenko, who proposes to consider ethnic identity not only as an individual's awareness of his belonging to a certain ethnicity, but also as an experience of the relationship of Self and ethnic environment - his identity with one ethnic community and separation from others [2, 6 pp.]

In Kazakhstan, scientists such as Gabdulina K.G., Zheksembekova V.A., Burakanova G.M., Buribaeva G., etc., dealt with this problem.

Intercultural communication is characterized by a social distance that establishes the position of social groups and individuals in social space, their relationship, that is, the level of their proximity or distance, alienation from each other, the degree of their interconnectedness.

Empirical studies of social distance were conducted by Bogardus in 1926. Bogardus analyzed the answers of 1,725 Americans about the most acceptable distance for them in relation to 40 racial and ethnic groups. Among the most preferred American groups were the British, white Americans, Canadians and residents of central and northern Europe. A slightly greater social distance turned out to be in relation to the inhabitants of Southern and Eastern Europe. To the greatest extent, Americans distanced themselves from immigrants from the East and blacks (Bogardus, 1958).

In the 1940s, E. Hartley conducted a study of the attitudes of college students in relation to 32 nationalities and races. He used Bogardus's social distance scale, adding 3 fictional to the list of real-life ethnic groups (Danierreans, Pireneans, Wallonians). This technique in the literature was called the «Hartley Methodological Technique.» It turned out that students with biases against real groups are also wary of fictional groups. Correlation coefficients between the preferred social distance for 32 real and three fictional groups were extremely high (0.80).

Some examples of respondents' comments. The student, who showed intolerant attitudes towards many real groups, put it about the fictional: «I don't know anything about them, nevertheless, I would kick them out of my country.» A tolerant respondent reasoned in the opposite way: «I know nothing about them, so I have no prejudice against them» (G.U. Soldatova, 1998) [4, 25pp.]

In modern socio-psychological and sociological studies of interethnic relations, the Bogardus scale continues to be one of the most popular methods. In particular, it was used by G.

Soldatova in the study of inter-ethnic attitudes in tolerant and intolerant respondents.

Ethnic identity is one of the semantic factors in the life of a person included in a multi-ethnic space. Violations of ethnic identity can lead to tensions between different ethnic groups. Studies show that the acquisition of a person's holistic ethnic identity determines his mental maturation, contributes to an increase in the degree of mental adaptation to his internal and external environment. The study of ethnic identity makes it possible to better understand and explain the interpersonal and interethnic relations of youth, and its intellectual part - students who are at the stage of self-determination, and their attitude to reality is still forming. They are humanists, future scientists and teachers, managers and professionals in the study of public opinion of citizens of the country who have to embody, and to someone and transfer their knowledge to a new generation. It is young people who will be the producer of meanings in the cultural space of our society, the bearer of tolerance towards other ethnic groups [5, 26 pp.]

Research results and discussion

To research the ethnopsychological characteristics of the personality, a survey of students of "Turan-Astana" University was conducted in order to clarify issues related to intercultural communication, namely, the identification of ethnic stereotypes, attitudes towards one's own and another's ethnos. The questionnaire was attended by 150 students of the Faculty of Humanities and Law of the Turan-Astana University aged 18 to 22 years, studying in Kazakh and Russian. The average age of respondents is 20.3 years.

The study took place in three stages. Using the method «Types of ethnic identity,» the level of formation of ethnic identity of students is determined. Indicators reflect attitudes towards one's own and other ethnic groups in different situations of inter-ethnic interaction. At the second stage, the social distance was studied on the basis of the «Social Distance Scale.» At the third stage, stereotypes that developed about different nationalities were considered.

To determine the level of formation of ethnic identity, a questionnaire would be conducted according to the methodology of Soldatova G.U, Ryzhova S.V. «Types of ethnic identity.» The questionnaire contains 30 questions with five answers, only one answer is allowed. This technique made it possible to establish that the average level of expression of normal ethnic identity is 17 points out of 20. This fact indicates a high level of ethnic tolerance in the group of respondents. The sum of the hypoidentities and normal identities was 11, while the sum of the hyperidentities was 6. This fact confirms the existence of intercultural competence among students. The lowest level of expression of normal ethnic identity among respondents was an indicator of 10. The highest score in the group is 20, indicating the heterogeneity of the sample.

If we are talking about psychological attitude, then this is a phenomenon in which the emotional evaluation component dominates. Accordingly, in the study of inter-ethnic relations, first of all, mutual valuations of representatives of ethnic groups should be considered. In other words, it is an emotional-evaluation component of inter-ethnic installation. The «Scale of Social Distance» by E. Bogardus and various modifications of the semantic differential technique are most often used as methods aimed at studying mutual valuations in cross-cultural psychology [6, 27 pp.]

We finalized the scale of the social distance of E. Bogardus with categories of answers that are more suitable for the university. So, students were invited to note to what minimum level of social distance they could interact with representatives of other (not their) nationalities: Kazakhs, Russians, Uzbeks, Tatars.

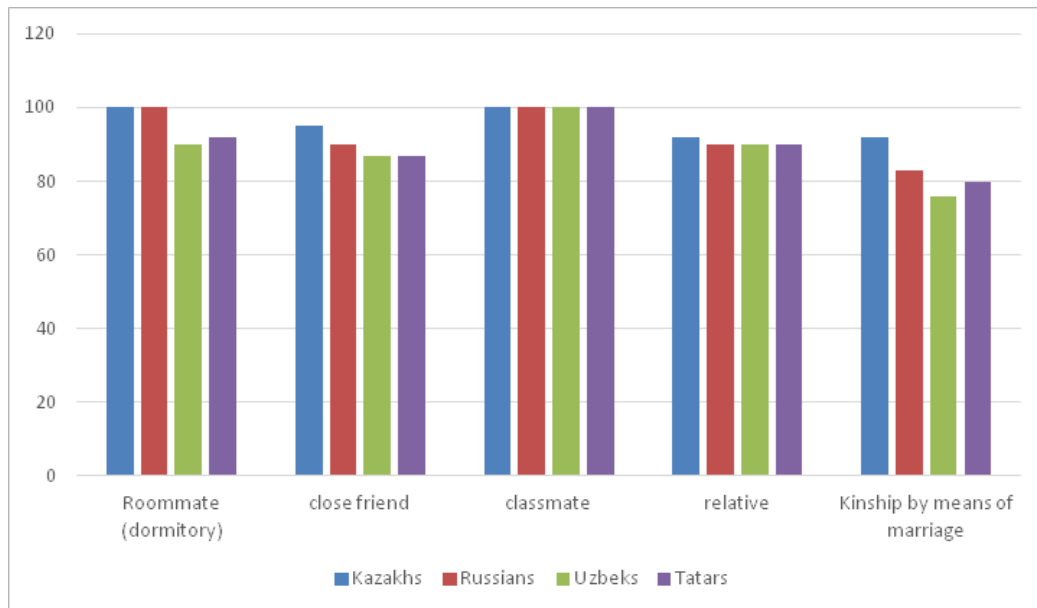
Categories were selected from the maximum distance «To citizenship in my country» to the minimum distance «To kinship by means of marriage.»

Thus, the study showed that 100% of students are ready to see a representative of any nationality as a neighbor and classmate. This indicates respect for another culture among students, as well as the importance of universal human qualities independent of nationality.

As a close friend, respondents noted Kazakhs and Russians, 95% and 90%, respectively. 87%

Diagram – 1

Scale of social distance



of students admit Uzbeks and Tatars as close friends. These results are associated with the already existing experience of friendship among students.

Almost at the same level, and this is 90% of respondents, consider another nationality as a relative.

The minimum social distance was defined as «Kinship by means of marriage.» 82% are ready to marry Kazakhs, 73% with Russians, 66% with Uzbeks, 70% with Tatars. When analyzing this category, it is necessary to take into account the age of students who do not have enough knowledge about family life and have not reached the middle age of marriage.

We believe that the main categories for analyzing intercultural communication of students are Classmate and Close Friend. On the basis of this study, they came to the conclusion that students of the Turan-Astana University have intercultural competence to carry out intercultural dialogue and achieve a positive result of communication.

The results of the questionnaire are shown in diagram No. 1 «Scale of social distance.»

Ethnic stereotypes are an indicator of inter-ethnic relations. Ethnic stereotypes are

simplified, schematized, emotionally colored and extremely stable images of an ethnic group, easily extended to all its representatives. Ethnic stereotype is a form of a broader phenomenon of social perceptions, such as social stereotype.

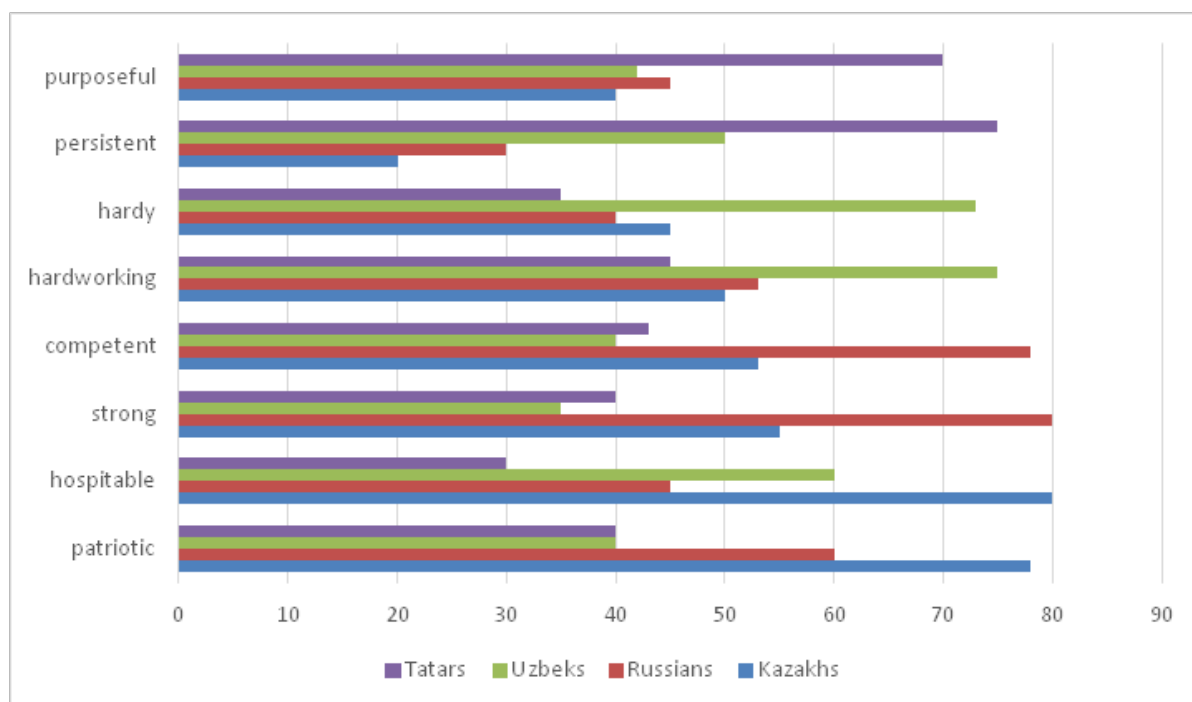
According to the method «Attribution of qualities» (D. Kats, K. Brailey), from the proposed list of qualities, the subjects needed to select 15 qualities that are most characteristic of a particular nationality. As a result, the following data were obtained:

1. 75% of respondents noted that Kazakhs are patriotic, hospitable, friendly, conscientious, spiritual.
2. 76% described the Russians as strong, sociable, striving for success, proud, competent.
3. 70% of respondents replied that Uzbeks are hardworking, optimistic, friendly, hardy.
4. 71% of students attributed the following qualities to the Tatars: self-worthy, entrepreneurial, purposeful, persistent, committed to order

Diagram No. 2 «Attribution of Qualities» shows the main characteristics and percentage of each nation.

We believe that the choice of these characteristics of ethnic stereotypes is due to culture, traditions, customs, folklore, as well as

Attribution of Qualities



related to the history of one or another ethnic group.

We consider that the identification of ethnic stereotypes necessary for effective intercultural communication, maintaining a corporate spirit, as well as adjusting the relationship between students.

Based on the results of the questionnaire, it can be concluded that students have a favorable attitude towards other nationalities. Despite the fact that the list of qualities also had negative characteristics, students highlighted positive qualities, which indicates a fairly high level of tolerance.

In the study of inter-ethnic relations, as a rule, installation phenomena are subject to evaluation. According to classical socio-psychological theory, emotional-evaluation, cognitive and behavioral components are distinguished in the structure of social installation. The behavioral component of social installation is empirically impossible to assess. Rather, it is set theoretically, when determining the social installation, as a willingness to sow in a certain way in a certain social situation [7, 54pp].

Conclusion

According to the results of studies of ethnic identity, students of the Faculty of Humanities and Law of the University of Turan-Astana can draw the following conclusions:

1. The level of formation of ethnic identity directly affects the social distance among different ethnic groups, and also has a positive impact on the formation of intercultural competence.
2. Faculty of Humanities and Law students are dominated by an adequate ethnic identity, which is characterized by the following characteristics: the image of their people is perceived as positive, an appropriate attitude to its history, culture, mentality is manifested; the need for identification with a given ethnic group and the level of consolidation with it depends not only on the person himself, but also on the situation.
3. The results of the study showed the importance of universal human qualities independent of nationality.
4. Ethnic stereotypes were studied, according to the results of which the characteristics of 4 ethnic groups were given.

5. However, there are individual students who showed the results of the formation of ethnic identity «outside the norm,» which led to a low social distance. This indicates a low level of intercultural competence of some students. Further research on ethnic identity is needed, as well as the development of measures to enhance effective intercultural dialogue.

Thus, based on the above, we will formulate some recommendations for effective intercultural communication among students:

1. The perception of a person only through his cultural environment is wrong. Personal qualities are paramount.

2. It is necessary to include in the curriculum students not only language and theoretical, but also the practical aspect of intercultural education and education, which includes various types of seminars on intercultural communication, intercultural training, role-playing games, analyses and studies of intercultural situations, intercultural tests.

3. National holidays should be included in the education plan. Curators should organize curatorial hours dedicated to the traditions and culture of different peoples, which undoubtedly

increases interest in another culture and causes pride in their nation.

The processes of globalization and cultural dynamics, as practice shows, do not lead to the formation of a single world culture. Modern culture remains many distinct cultures in dialogue and interaction with each other. Cultural change leads only to universalization, but in no way to monotony. But these processes make you critically look at your own culture and its type of person, identify their intercultural boundaries [7, 52 pp.]. Modern studies of cultural anthropology show that the cultural identity of any people is inseparable from the cultural identity of other peoples, that all cultures are subject to the «laws» of communication. Therefore, the ability to understand someone else's culture and points of view, critical analysis of the grounds for their own behavior, recognition of someone else's cultural identity, the ability to include other people's truths in their position, recognition of the legality of the existence of many truths, the ability to build dialogic relations and make a reasonable compromise are becoming increasingly important. Cultural change is increasingly subject to the logic of cultural communication.

References

1. Аубакиркызы Б. Этнопсихология: Учебное пособие. – Караганды: Издательство КарГУ, 2005.
2. Стефаненко Т.Г. Социальная психология этнической идентичности: автор. дис. ... д-ра психол. наук. – М. 1999.
3. Бромлей Ю.В. Этнос и этнография. – М. 1973.
4. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. – М.: Смысл, 1998.
5. Почебут Л.Г. Взаимопонимание культур. Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности. – СПб.: Издательство СПбГУ, 2007.
6. Белинская Е.П., Стефаненко Т.Г. Этническая социализация подростка. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000.
7. Х.Баканлы. Педагогическая психология. - Анкара, Академия Пегема, 2021.

References

1. Aubakirkyzy B. Etnopsihologiya [Ethnopsychology]. Tutorial (Karagandy, 2005).
2. Stefanenko T. Social'naya psihologiya etnicheskoi identichnosti [Social psychology of ethnic identity]. Abstract of the dis. ... doctors of psychological sciences (Moscow, 1999).
3. Bromley Yu. Etnos i etnografiya [Ethnos and ethnography] (Moscow, 1973)
4. Soldatova G. Psihologiya mezhetnicheskoi napryazhennosti [Psychology of inter-ethnic tensions] (Smysl, Moscow, 1998).

5. Pochebut L. Vzaimoponimaniye kul'tur. Metodologiya I metody etnicheskoj I kross-kul'turnoj psihologii. Psihologiya mezhethnicheskoj tolerantnosti [Intercultural understanding. Methodology and methods of ethnic and cross-cultural psychology. Psychology of interethnic tolerance] (St. Petersburg State University Publishing House, SPb, 2007).
6. Belinskaya E., Stefanenko T. Etnicheskaya socializaciya podrostka [Ethnic socialization of adolescents] (Modek, Moscow, Moscow Psychological and Social Institute, 2000).
7. Hasan Bacanlı. Pedagogicheskaja psihologija [Educational Psychology] (Ankara, Pegem Academy, 2021).

Ж.А. Мусина¹, Ж.К. Аубакирова¹, Х. Баканлы²

¹А.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

²Фатих Султан Мехмет Университеті, Стамбул, Түркия

Студенттердің мәдениет аралық байланысын қалыптастырудағы этникалық сәйкестік ерекшеліктері

Аңдатпа. Мақалада студенттердің мәдениетаралық қарым-қатынасындағы этникалық сәйкестіктің ерекшеліктері қарастырылады. Қазіргі әлемдегі жаһандану процесі, мәдени шекаралардың кеңеюіне, мәдениетаралық коммуникацияның қарқындылығына әсер етеді.

Зерттеудің мақсаты – тұлға қасиеттерінің этнопсихологиялық ерекшеліктерін зерттеу, міндеті – этникалық психологияның, ұлттық сипаттағы этносаралық қатынастардың ғылыми негіздерін ашу. Эмпирикалық зерттеудің негізгі міндеті студенттерде этникалық бірегейліктің қалыптасу деңгейін анықтау және кейін этникалық сәйкестіктің қалыптасу деңгейлері тұлғааралық көпмәдениетті кеңістікте бір-біріне қатысты әлеуметтік қашықтыққа қаншалықты әсер ететінін талдау болды. Зерттеу әдістемесі ретінде Г.У солдатованың және С.В. Рыжованың «Этникалық сәйкестігінің типтері», Э.Богардустың «Әлеуметтік қашықтық шкаласы», сондай-ақ Д.Кац, К.Брейлидің «Қасиеттерді жатқызу» әдісі қолданылды. Этникалық стереотиптерді анықтауға, студенттердің өздерінің этникалық тобына және ұлтына деген көзқарасын талдауға, адамның басқа адамға қатынасын анықтаудағы жеке қасиеттердің маңыздылығына бағытталған студенттер арасында сауалнама нәтижелері берілген. Сауалнама нәтижелері бойынша студенттердің мәдениетаралық қарым-қатынас ерекшеліктері талданып, тиімді мәдениетаралық өзара әрекеттесу бойынша ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: этникалық сәйкестік, мәдениетаралық қарым-қатынас, мәдениет, толеранттылық, этноэгоизм, этнофанатизм, стереотиптер.

Ж.А. Мусина¹, Ж.К. Аубакирова¹, Х. Баканлы²

¹Евразийский национальный университет им. А.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

²Университет фонда Фатиха Султана Мехмета, Стамбул, Турция

Особенности этнической идентичности в формировании межкультурной коммуникации студентов

Аннотация. В статье рассматриваются особенности этнической идентичности в межкультурном общении студентов. Процесс глобализации, происходящий в современном мире, способствует расширению культурных границ, влияет на интенсивность межкультурного общения. Проведен теоретический анализ проблемы формирования межкультурной коммуникации студентов с учетом их этнической идентичности. Основная задача эмпирического исследования заключалась в том, чтобы выявить уровень сформированности этнической идентичности у студентов и затем проанализировать, насколько уровни сформированности этнической идентичности оказывают влияние на социальную дистанцию относительно друг друга в межличностном поликультурном пространстве. В качестве методики исследования выступили «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой и С.В.Рыжовой, «Шкала социальной дистанции» Э.Богардуса, а также методика «Приписывание качеств» Д.Кац, К.Брейли. Приведены результа-

ты анкетирования студентов, направленного на выявление этнических стереотипов, анализ отношения студентов к своему этносу и национальности, значимости личностных качеств в определении отношения человека к другому. По результатам анкетирования проанализированы особенности межкультурной коммуникации студентов, а также даны рекомендации для эффективного межкультурного взаимодействия.

Ключевые слова: этническая идентичность, межкультурная коммуникация, культура, толерантность, этноэгоизм, этнофанатизм, стереотипы.

Information about authors:

Мусина Ж.А. – корреспондентия үшін автор, «Психология» мамандығы бойынша 1-курс докторанты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтпаев көш. 2, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Аубакирова Ж.К. – психология ғылымдарының кандидаты, психология кафедрасының профессор м.а., Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтпаев көш., 2, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Хасан Баканлы – PhD, профессор, Фатих Султан Мехмет Университеті, Валидеи Атик Мах. Карталбаба Кад. №: 36/1 Ускюдар, Стамбул, Түркия.

Mussina Zh.A. – Corresponding author, 1st year Ph.D. student in the specialty «Psychology», L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Aubakirova Zh.K. – Candidate of Psychological Sciences, Acting Professor of the Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Hasan Bacanlı – PhD, Professor, Fatih Sultan Mehmet University, Validei Atik Mah. Kartalbaba Cad. No: 36/1 Üsküdar, İstanbul, Turkey.

M.D. Kassymova¹, S.K. Berdibayeva¹
B.Sh. Baizhumanova², A.Kh. Osmanov³
Y.B. Adilzhanov³, S.D. Kosnazarova⁴

¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

²L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

³Sagadat Nurmagambetov Military Institute of the Ground Forces, Almaty, Kazakhstan

⁴T. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts, Almaty, Kazakhstan

(E-mail: makonia_98_98@mail.ru)

Psychological features of the development a positive attitude of employees to business innovations

Abstract. *The article is devoted to the problem of theoretical and experimental study of psychological features of the development of a positive attitude of employees to business innovations. The second purpose of this study is to identify possible relationships between employee satisfaction and the introduction of business innovation in the company. In companies that adhere to the principle of business innovation, a special type of corporate culture develops that stimulates innovation: the process of evaluating new ideas and proposals is well-established, the project portfolio is balanced, employees use new tools and processes that allow for an optimal combination of creative energy and discipline. Companies that know how to handle innovations form an active corporate environment. Employees who see that their ideas will be considered by the manager may become more inclined to creative, creative thinking, which will have a positive impact on business development. Innovations in business can have a positive impact on job satisfaction and strengthen team morale.*

Keywords: *business psychology; industrial psychology; loyalty; management; business innovation; job satisfaction; organization.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-656-666>

Introduction

Like it or not, you and I will spend a big part of our waking lives working. In the modern world, the quality of work is determined by how much the company's employees are absorbed in their work. Therefore, many large companies often introduce business innovations, motivate their employees to work efficiently and pay a lot of attention to creating a good psychological atmosphere in the workplace.

Employee engagement is a psychological state that is characterized by energy, dedication, and absorption in one's work and organization.

Highly engaged employees are enthusiastic about their jobs, committed to their work and the organization, and it is assumed that this state leads them to be more motivated, productive, and more likely to engage in positive work behaviors [1].

Just as there are different operational definitions of job satisfaction, so too are there different definitions of the construct of organizational commitment. This definition encompasses both attitudes and behaviors. The concepts of job satisfaction and organizational commitment are closely related, although distinct [2].

Between continued pressures to reduce staff, do more with less, increase employee

involvement, benchmark best practices both internally and externally, empower employees to better serve their customers, and continually improve one's processes, it is no wonder that leaders, managers and practitioners have now turned to interpersonal relationships as the "next wave" of organizing work leading to the success of the business. As people strive to make positive interpersonal relationship in every social structure they exist in, that is in their workplace too, and as these positive relations form social capital of an organization, this natural striving may be considered as the ally of contemporary managers. Thus, we can again argue that positive interpersonal relationships are among the key determinants of the company's performance and development, and these positive relationships can be stimulated within the company [3].

Colleagues support each other and work in tandem, and a host of other positive outcomes materialize, such as:

- Increased productivity
- Greater probability of collaboration and teamwork
- Improved morale
- Ability to overcome adversity
- Willingness to share information and ideas
- Lower turnover
- Increased sense of camaraderie
- Improved customer service

Positivity can be contagious, where everyone feels like they're on the same team, the effort is collective, and everyone's ideas are valued and welcomed [4].

Psychologists have long identified the desire to feel connected to others as a basic human need with interpersonal relationships having a significant impact on mental health, health behavior, physical health, and mortality risk [5]. Indeed, human physiological systems are highly responsive to positive social interactions.

Gable & Gosnell surmised that humans are endowed with separate reflexive brain networks for social thinking; thus close relationships are linked to health as they build certain biological systems which may protect against the adverse effects of stress. Their research found that the brain releases oxytocin in response to social contact, a

powerful hormone linked to trustworthiness and motivation to help others in the workplace [6].

According to Heaphy & Dutton [7], positive social interactions serve to bolster physiological resourcefulness by fortifying the cardiovascular, immune, and neuroendocrine systems through immediate and enduring decreases in cardiovascular reactivity, strengthened immune responses, and healthier hormonal patterns.

Let's discuss current problems and demands in business psychology. The psychology of business studies the factors and conditions under which businessmen are successfully solving the tasks of the effectiveness of their business, do not lose human qualities that allow them to be capable for personal growth, effective communication with people and give them «human face» [8].

The formation of business psychology is a reaction to the numerous problems facing small, medium and large businesses, and requires the participation of professional psychologists. So, among businessmen there are more and more supporters of professional regulation and accounting of psychological processes and problems that occur in almost any business organization. It is no accident that the expression «business is psychology» is accepted by many business representatives. From a psychological point of view, business acts as an activity and an environment of social and professional development, in which specialists of various profiles work [9].

Innovation is a process involving the generation of effective novelty and the subsequent implementation of this novelty in organizations [10]. Conway and Steward [11] have stated that innovation represents a delivery of a new product to the market or the introduction process of new ideas that can solve firm problems. Ideas that are designed to reorganize, reduce costs, improve the organization's networks, develop new systems are also considered to be an innovation as well as the generation, acceptance and implementation of new ideas, processes, products or services. According to Lewin and Massini [12] and Nelson and Winter, innovation emerges from two main sources:

- internal research and development which is based on the company's expertise and knowledge, and

- the imitation of innovations that were introduced by other companies [13].

The importance of innovation activity is not negotiable and has been mentioned in a number of academic studies [14], [15], [16], [17].

In the world of business, there are many different types of innovation that a company might pursue. These are often tied directly to individual products, internal processes or workflows, or business models. Some companies are even using all options in an attempt to lead growth by adapting to an ever-changing market [18]. This is especially noticeable when observing companies that are very active in introducing innovations to increase employee motivation and to meet their needs.

In order to drive business growth, stay relevant in changing times, and differentiate from the competition, business leaders must be able to think creatively and embrace innovation into their business models. One way to do this is by gaining experience working on exciting, challenging, and innovative projects, as doing so will expose you to the skills needed to become an innovation driver within your organization.

Organizations, who want to create a basis for long-term success, are constantly evolving. They strive for change at the right point in time to secure their economic survival [19]. Therefore it is important to know how a companies' ability to innovate can be improved, there are manifold thoughts on that topic to be found in literature. Innovation in this sense describes a new, technically feasible product or process, which generates an economic value. All innovation activity can be traced back to the behavior of employees. That makes the employee the center point of attention, if you want to improve your innovation ability.

The innovative employee distinguishes himself through visionary way of thinking on challenges and shapes his ideas in a committed and self-acting way. In consequence of inquisitiveness and intrinsic interest on positive changes, he recognizes potentials for improvement not only

in his own field. He uses the resources available to him in an optimal way, communicates openly over his ideas and manages to inspire colleagues and business partners for them.

An effective and productive organization requires its manpower to be happy and content with their job profiles so that they can put in their efforts for the overall growth of the organization. It is important to identify the variables associated with the employee and organizational performance which have an impact on worker's performance and attitude in organization. Employees are expecting the company to enhance their performance by giving proper training and motivation.

Many authors [20] argue that «A happy worker is a productive worker». This expectation plays a significant role in deciding employee attitude and the employee work performance. Attitude has a direct impact on work performance of an employee. Job satisfaction is a significant area of research; it is correlated factor which can enhance job performance. Various studies have defined that job satisfaction and job performance have a vital relation to a business. The most famous researchers and writers accepted that the job satisfaction can affect work performance of the employees in the organization. There are also specific conditions such as mood and worker level within the organization identified that the job satisfaction and job performance connection depends the social exchange theory; worker's performance is giving back to the business from which they get their fulfilment.

In this competitive era performance of an organization becomes one of the important aspect to survive. So, in order to meet the expectation, organization must forecast systematic human resource management and also need to prepare their staff to meet organizational objective which can lead the organization with better productivity. We can deduce from this study that, there is a significant and positive relationship between job attitude (job satisfaction, commitment, organizational leadership and job involvement) and job performance in the workplace.

Thus, analyzing all of the above, we can come to the conclusion that the company's employees

develop a positive attitude to business innovation. Because innovation ensures job satisfaction and helps the employee to work efficiently and with great desire. Therefore, we can conclude that companies that often introduce business innovations definitely benefit in many areas of business. Since they always have energetic, motivated, active employees who are ready to work for the development of this company.

Methods

Sample: The sample consisted of experimental and control groups. The experimental group included employees of large companies such as Intertop Central Asia and Amadeo Central Asia. Employees of smaller companies who did not innovate were selected for the control group. N=80 (N₁- 40 from experimental group and N₂ - 40 from control group), average age = 33.5 years).

Test procedures:

1. The 36-point «Job Satisfaction Survey» (JSS), developed by Spector [21], evaluates an individual's affective response to work and its specific aspects. The questionnaire measures satisfaction with 9 aspects of work: salary, promotion, management, additional benefits and payments, dependent remuneration, conditions of performance, colleagues, the nature of work and information. Each aspect is evaluated by 4 points.

To evaluate statements, a six-point format is used for choosing answers from 1 = completely disagree to 6 = completely agree. Processing is performed for each subscale separately by averaging the responses to the corresponding items. The overall satisfaction score is calculated by averaging all the items in the questionnaire.

The points of the questionnaire are formulated in both directions. Therefore, the answers to 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 29, 31, 32 and the 36th item should be converted to the reverse before processing. In Spector's verification studies (1997), the alpha coefficient of the questionnaire was .91, and the coefficients of individual subscales ranged from .60 to .82. The retest reliability of the questionnaire estimates reached 18 months later.71, and the retest reliability of individual subscales ranged from .37 to .74.

The absolute approach picks some logical, if arbitrary cut scores to represent dissatisfaction versus satisfaction. Given the JSS uses 6-point agree-disagree response choices, we can assume that agreement with positively-worded items and disagreement with negatively-worded items would represent satisfaction, whereas disagreement with positive-worded items, and agreement with negative-worded items represents dissatisfaction.

For the 4-item subscales, as well as the 36-item total score, this means that scores with a mean item response (after reverse scoring the negatively-worded items) of 4 or more represents satisfaction, whereas mean responses of 3 or less represents dissatisfaction. Mean scores between 3 and 4 are ambivalence. Translated into the summed scores, for the 4-item subscales with a range from 4 to 24, scores of 4 to 12 are dissatisfied, 16 to 24 are satisfied, and between 12 and 16 are ambivalent. For the 36-item total where possible scores range from 36 to 216, the ranges are 36 to 108 for dissatisfaction, 144 to 216 for satisfaction, and between 108 and 144 for ambivalent.

2. The «Overall Job Satisfaction Scale» (Overalljobsatisfaction) was developed by Cammann, Fichman, Jenkins, and Klesh [22] as part of the «Michigan Organizational Assessment Questionnaire» (OAQ). It consists of three points describing the subjective reactions of an individual to his work and organization. Used to measure global job satisfaction. To evaluate statements, a seven-point format is used for choosing answers from 1 = completely disagree to 7 = completely agree. The indicator of overall job satisfaction is calculated by averaging the responses to the items. The response to the 2nd point before processing is converted to the reverse.

In foreign studies, the values of the alpha scale coefficient ranged from .67 to .95 (Fields, 2002). Job satisfaction was positively correlated with positive affectivity, organizational commitment, involvement in work, job complexity, and negatively with intentions to quit.

3. In order to obtain more detailed psychological, social and demographic information about each subject, we compiled an

Table 1

Results of the Questionnaire to determine the level of job satisfaction by Spector, P. E.

	SSalary	Promotion	Guide	Additional benefits	Dependent rewards	Execution conditions	Colleagues	Nature of the work	Informing	Σ N
N ₁	4	6	8	1	4	1	6	4	6	40
N ₂	6	5	2	4	4	5	6	7	1	40

author’s questionnaire of 15 questions that were presented to the subjects in a specially designed list of questions.

Research results

To assess an individual’s affective reaction to work and its specific aspects, we conducted a questionnaire that measures satisfaction with 9 aspects of work: salary, promotion, management, additional benefits and payments, dependent rewards, performance conditions, colleagues, the nature of work and awareness. The results are shown in table 1.

We used 36 questions to measure satisfaction with 9 aspects of work: salary, promotion,

management, additional benefits and payments, dependent remuneration, conditions of performance, colleagues, the nature of work and information. Each aspect was evaluated with 4 points.

I) Significant indicators were found that the selected subscales of the experimental group have a positive relationship of overall satisfaction with the attention of the supervisor. It is also worth noting that we found a positive correlation with communication within the organization, the possibility of career advancement and the people with whom the individual works.

In comparison with the experimental group, the control group found a positive relationship between overall satisfaction with perceived

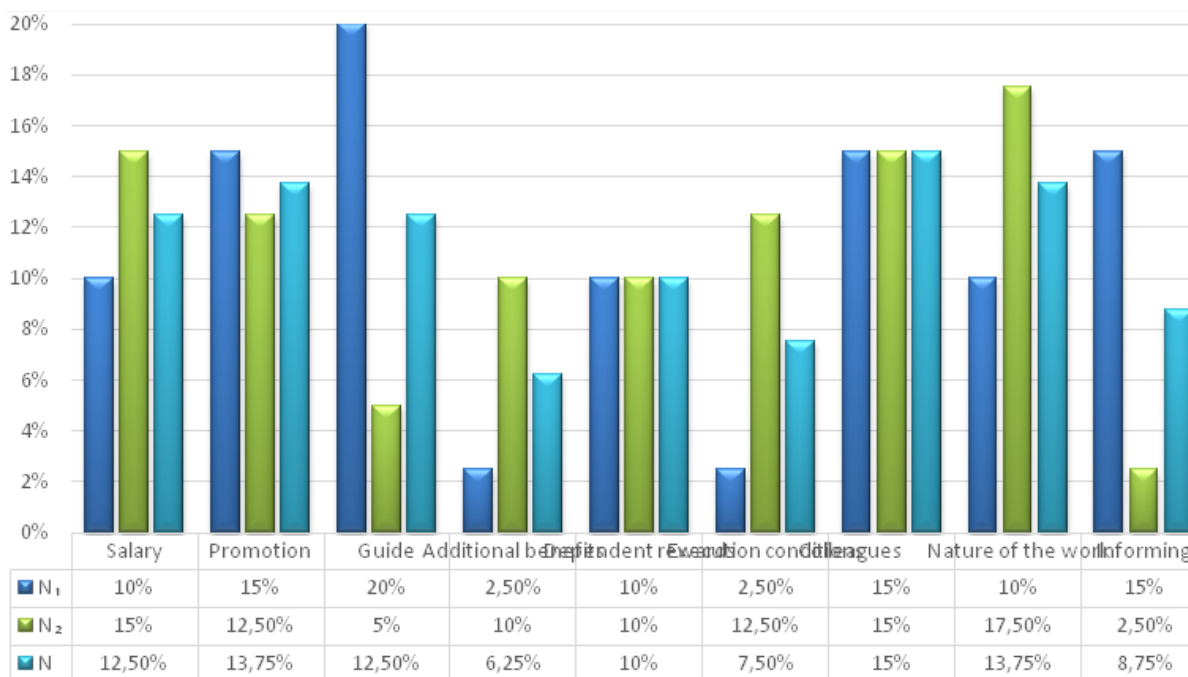


Figure 1. Results of the Questionnaire to determine the level of job satisfaction Spector, P. E. (1985) as a percentage

Table 2

Results of the questionnaire «General Job Satisfaction Scale»
by Camman, C., Fichman, M., Jenkins, D., &Klesh, J.

	they are happy with this work	they don't like this job	they like working here
N ₁	55%	7.5%	37.5%
N ₂	32.5%	20%	47.5%
∑ N ₁ N ₂	43.75%	13.75%	42.5%

job characteristics (diversity of skills, integrity, significance of tasks), as well as payment and monetary compensation.

As part of the questionnaire «General Job Satisfaction Scale», respondents were asked questions aimed at identifying the subjective reaction of the company's employees to their work and the organization as a whole. A 7-point scale was used to evaluate respondents' statements.

According to the data obtained, the overall job satisfaction of employees of innovative companies is above average. They have an expressed desire and desire to work in their company. In the control group, we noticed that the overall satisfaction from the place of work was slightly lower. Perhaps this trend is due to the fact that employees do not receive the desired return from the labor process. The survey showed that there is an urgent need to increase the overall level of satisfaction with the work process, since this aspect negatively affects the final result of the work of the company's employees. The results of the study revealed low satisfaction of all employees by 13.75%. Working in an organization is a process that requires a high degree of involvement and return from both sides. Therefore, the overall satisfaction with the work of the company's employees plays an extremely important role.

To determine the differences in the severity of psychological indicators in the two groups, we used the Mann-Whitney U-test. The results are shown in Table 3.

Indicators on the «job satisfaction» scale in the group of representatives of employees of innovative companies are statistically significantly higher than in the group of representatives of the control group. This means that people in the experimental group are characterized by higher involvement in work, they enjoy their own activities to a greater extent.

Spearman's correlation coefficient was used to calculate the correlation between the results. It is calculated by the formula:

$$r_s = 1 - 6 \cdot \frac{\sum d^2}{N \cdot (N^2 - 1)}$$

Discussion

Correlation analysis of subgroups of subjects with different places of work (innovative and non-innovative companies) revealed some definite correlations of the indicator of the level of work pleasure. When analyzing the data of the entire sample, connections were found between the results of the job satisfaction questionnaire and the indicators of the working environment.

Table 3

Empirical values of the U-Mann-Whitney criterion

	«Job Satisfaction Survey» (JSS), (developed by Spector)	«General Job Satisfaction Scale» (by Camman, C., Fichman, M., Jenkins, D., & Klesh)	«Job Satisfaction Survey» (JSS), scales
Mann-Whitney	6,000	948,500	762,500
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,001	0,118	0,716

Table 4

Empirical values of the Spearman's rank correlation coefficient

	N1, N2	«Job Satisfaction Survey» (JSS)	Female, male	«Job Satisfaction Survey» (JSS), scales	«General Job Satisfaction Scale»
N1- exp.group N2-control group	1,000	-,860**	,079	-,041	,176
«Job Satisfaction Survey» (JSS),	-,860**	1,000	-,105	,037	-,085
Female, male	,079	-,105	1,000	-,187	-,161
«Job Satisfaction Survey» (JSS), scales	-,041	,037	-,187	1,000	-,087
«General Job Satisfaction Scale»	,176	-,085	-,161	-,087	1,000
Σ N	80	80	80	80	80

This can be explained by the fact that modern, innovative companies that periodically introduce novelty into the organization and improve work processes have more satisfied, engaged employees.

Based on all the experimental data obtained, the following correlations were revealed between the indicators of getting pleasure from work and innovative companies:

1) At the level of the entire sample, a correlation was revealed between the indicator of job satisfaction and belonging to the experimental group.

2) A connection was found between the involvement of employees in work and companies that practice the introduction of business innovations. Correlations of the «Job Satisfaction Survey» (GSS) indicator with employees of innovative, modern companies were found.

In our study, it was confirmed that the overall implementation of business innovation in an organization is determined by a combination of factors, including indicators of job satisfaction, employee engagement and loyalty.

The analysis of the data in Table 4 allows us to perform the following analysis:

1) The low rate of business innovation implementation is associated with a low level of job satisfaction, unwillingness to work effectively,

low involvement in the process associated with demotivation of employees.

2) High rates of overall job satisfaction they are related to the company's work processes. Undoubtedly, employee engagement indicators are the most important for achieving a high level of success in solving tasks.

Conclusion

Based on the analysis of the above results, we came to the following conclusions:

1. The job satisfaction index correlates with the characteristics and policies of the company in such a way that high levels of employee engagement and loyalty are strongly associated with the business innovations being implemented.

2. Satisfaction with the work process comes not so much from the level of wages as from the environment, team cohesion and the atmosphere in a given society.

3. The survey showed that there is an urgent need to increase the overall level of satisfaction with the work process, since this aspect negatively affects the final result of the work of the company's employees.

3. The overall success of increasing employee satisfaction indicators of the company is determined by a combination of factors, including indicators of the introduction of new, modern workflows.

References

1. The Good Manager: Development and Validation of the Managerial Interpersonal Skills Scale. Beenen, G., Pichler, S., Livingston, B., Riggio, R. 2021, 12, 631390.
2. Macey, W. H., Schneider, B., Barbera, K. M., & Young, S. A. (2009). Employee engagement: Tools for analysis, practice, and competitive advantage. Chichester, UK: Wiley-Blackwell. A book focusing on research and practice implications for employee engagement. Part of a series for practitioners called "Talent Management Essentials."
3. Aldona Glinska-Newes, Joanna Winska. Positive Employee Interpersonal Relationships as a Factor of Company Development. Nicolaus Copernicus University. November 2013., 13690.
4. Lisa McQuerrey. How Do Negative & Positive Attitudes Affect the Workplace? February 04, 2019.
5. Umberson, D., & Montez, J. K. Social relationships and health: a flashpoint for health policy. Journal of health and social behavior, 2010, 51, p. 54–66.
6. Elaine Houston, B.Sc., Honors. The Importance of Positive Relationships in the Workplace. October 13, 2020.
7. Heaphy, E.D., & Dutton, J.E. (2008). Positive social interactions and the human body at work: linking organizations and physiology. Academy of Management Review, 33, 137–162.
8. Benton, S. (2016). The business psychology model: a personal view. Moscow: University book.
9. McKenna, E.F. (2000). Business psychology and organizational behavior. East. Sussex: Psychology Press Ltd. Medley, F. & D. Larochelle.
10. Edward Elgar / Editors: R. Sternberg and G. Krauss. Handbook of Research on Entrepreneurship and Creativity Chapter. July 2, 2014. p.21-59.
11. Conway S., Steward F. (2009). Managing and shaping innovation. Oxford University Press, USA, 1:8-30.
12. Massini, Silvia; Lewin, Arie Y. Innovators and imitators: Organizational reference groups and adoption of organizational routines; 2005. – URL: [http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0048-7333\(05\)00160-5](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0048-7333(05)00160-5) (Accessed: 12.12.2021).
13. Evelina Sakalyte, Lithuania Ilona Bartuseviciene. Theoretical aspects of innovation development. Romeris University, 2013.
14. Damanpour F. (2009). Combinative Effects of Innovation Types and organizational Performance: A Longitudinal Study of Service Organizations. Journal of Management Studies., 46(4): 650-675.
15. Prajogo D. I. (2006) The Relationship between Innovation and Business Performance – A Comparative Study between Manufacturing and Service Firms. Knowledge and Process Management, 13(3): 218-225.
16. Ganotakis P, Love J. H. (2012). The Innovation Value Chain in New Technology-Based Firms: Evidence from the U.K. Journal of Product Innovation Management, 29(5): 839-860.
17. Bogers M., West J. (2012). Managing Distributed Innovation Strategic Utilization of Open and User Innovation. Creativity and Innovation Management, 21(1): 61-75.
18. Will Purcell. The Importance of Innovation in Business. Northeastern University. October 31, 2019.
19. Janssen, O. (2000). Job demands, perceptions of effort-reward fairness and innovative work behavior. Journal of Occupational and Organizational Psychology No. 3, p. 287–302.
20. Fritzsche, B. A., & Parrish, T. J. (2005). Theories and research on job satisfaction. Career development and counselling: Putting theory and research to work, p. 180-202.
21. Spector, P. E. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey. American Journal of Community Psychology, 13(6), 693-713.
22. Cammann, C., Fichman, M., Jenkins, D., & Klesh, J. (1979). The Michigan Organizational Assessment Questionnaire. Unpublished manuscript. Ann Arbor, MI: The University of Michigan.

References

1. The Good Manager: Development and Validation of the Managerial Interpersonal Skills Scale. Beenen, G., Pichler, S., Livingston, B., 12, 631390 (2021).
2. Macey, W. H., Schneider, B., Barbera, K. M., & Young, S. A. Employee engagement: Tools for analysis, practice, and competitive advantage. Chichester, UK: Wiley-Blackwell. A book focusing on research and practice

implications for employee engagement. Part of a series for practitioners called "Talent Management Essentials" (2009).

3. Aldona Glinska-Newes, Joanna Winska. Positive Employee Interpersonal Relationships as a Factor of Company Development (Nicolaus Copernicus University, November, 2013., No 13690).
4. Lisa McQuerrey. How Do Negative & Positive Attitudes Affect the Workplace? February 4, 2019.
5. Umberson, D., & Montez, J. K. Social relationships and health: a flashpoint for health policy, *Journal of health and social behavior*, 51, 54-66 (2010).
6. Elaine Houston, B.Sc., Honors. The Importance of Positive Relationships in the Workplace. October 13, 2020.
7. Heaphy, E.D., & Dutton, J.E. Positive social interactions and the human body at work: linking organizations and physiology, *Academy of Management Review*, 33, 137-162 (2008).
8. Benton, S. The business psychology model: a personal view (University book, Moscow, 2016).
9. McKenna, E.F. Business psychology and organizational behavior. East. Sussex: Psychology Press Ltd. Medley, F. & D. Larochelle (2000).
10. Edward Elgar / Editors: R. Sternberg and G. Krauss. Handbook of Research on Entrepreneurship and Creativity Chapter. July 2, 2014. p.21-59.
11. Conway S., Steward F. Managing and shaping innovation. Oxford University Press, USA, 1:8- 30 (2009).
12. Massini, Silvia; Lewin, Arie Y. Innovators and imitators: Organizational reference groups and adoption of organizational routines; 2005. Available at: [http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0048-7333\(05\)00160-5](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0048-7333(05)00160-5) (Accessed: 12.12.2021).
13. Evelina Sakalyte, Lithuania Ilona Bartuseviciene. Theoretical aspects of innovation development. Romeris University, 2013.
14. Damanpour F. Combinative Effects of Innovation Types and organizational Performance: A Longitudinal Study of Service Organizations, *Journal of Management Studies*, 46(4): 650-675 (2009).
15. Prajogo D. I. The Relationship between Innovation and Business Performance – A Comparative Study between Manufacturing and Service Firms, *Knowledge and Process Management*, 13(3): 218-225 (2006).
16. Ganotakis P, Love J. H. The Innovation Value Chain in New Technology-Based Firms: Evidence from the U.K., *Journal of Product Innovation Management*, 29(5): 839-860 (2012).
17. Bogers M., West J. Managing Distributed Innovation Strategic Utilization of Open and User Innovation, *Creativity and Innovation Management*, 21(1): 61-75 (2012).
18. Will Purcell. The Importance of Innovation in Business. Northeastern University. October 31, 2019
19. Janssen, O. Job demands, perceptions of effort-reward fairness and innovative work behavior, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 3, 287-302 (2000).
20. Fritzsche, B. A., & Parrish, T. J. Theories and research on job satisfaction. Career development and counselling: Putting theory and research to work, 180-202 (2005).
21. Spector, P. E. Measurement of human service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey, *American Journal of Community Psychology*, 13(6), 693-713 (1985).
22. Cammann, C., Fichman, M., Jenkins, D., & Klesh, J. The Michigan Organizational Assessment Questionnaire. Unpublished manuscript. Ann Arbor (The University of Michigan, MI, 1979).

М.Д. Касымова¹, С.К. Бердібаева¹, Б.Ш. Байжуманова²,

А.Х. Османов³, Е.Б. Адильжанов³, С.Д. Қосназарова⁴

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

²Д.Н. Гумилев атындағы Евразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

³Сағадат Нұрмағамбетов атындағы құрлық әскерлерінің әскери институты, Алматы, Қазақстан

⁴Т. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, Алматы, Қазақстан

Бизнес-инновацияларға қызметкерлердің позитивті қатынасын дамытудың психологиялық ерекшеліктерін зерттеу

Аңдатпа. Мақала қызметкерлердің бизнес-инновацияларға позитивті қатынасын дамытудың психологиялық ерекшеліктерін теориялық және эксперименттік зерттеуге арналған. Зерттеудің екінші мақса-

ты – қызметкерлердің жұмысымен қанағаттануы және компанияда бизнес-инновацияларды енгізу арасындағы мүмкін болатын қатынастарды анықтау.

Бизнес-инновацияны енгізу принципін ұстанатын компанияларда инновацияны ынталандыратын корпоративті мәдениеттің ерекше түрі дамиды: жаңа идеялар мен ұсыныстарды бағалау процесі жақсы ұйымдастырылған, жобалар портфолиосы теңдестірілген, қызметкерлерге шығармашылық энергия мен тәртіпті оңтайлы үйлестіруге мүмкіндік беретін жаңа құралдар мен процестерді қолданады.

Инновацияны қалай басқаруды білетін компаниялар белсенді корпоративтік ортаны қалыптастырады. Олардың идеяларын жұмыс процесінде көретін қызметкерлер креативті, шығармашылық ойлауға бейім бола алады, бұл бизнестің дамуына оң әсер етеді. Инновациялардың бизнеске оң ықпалын тигізуі қызметкерлердің өз жұмысына қанағаттануы мен коллективтің моральдық рухының көтерілуімен тығыз байланысты.

Түйін сөздер: бизнес психологиясы, өндірістік психология, менеджмент, бизнес-инновациялар, жұмысқа қанағаттану, ұйым.

М.Д. Касымова¹, С.К. Бердибаева¹, Б.Ш. Байжуманова²,
А.Х. Османов³, Е.Б. Адильжанов³, С.Д. Косназарова⁴

¹Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан

²Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

³Военный институт сухопутных войск им. Сагата Нурмагамбетова, Алматы, Казахстан

⁴Казахская национальная академия искусств им. Т. Жургенова, Алматы, Казахстан

Исследование психологических особенностей развития позитивного отношения сотрудников к бизнес-инновациям

Аннотация. Статья посвящена проблеме теоретического и экспериментального изучения психологических особенностей развития положительного отношения сотрудников к бизнес-инновациям. Вторая цель данного исследования - выявить возможные взаимосвязи между удовлетворенностью работой сотрудников и внедрением бизнес-инноваций в компании.

В компаниях, придерживающихся принципа бизнес-инноваций, развивается особый тип корпоративной культуры, стимулирующий инновации: процесс оценки новых идей и предложений хорошо налажен, портфель проектов сбалансирован, сотрудники используют новые инструменты и процессы, позволяющие оптимально сочетать творческую энергию и дисциплину.

Компании, которые знают, как обращаться с инновациями, формируют активную корпоративную среду. Сотрудники, которые видят, что их идеи будут рассмотрены руководителем, могут стать более склонными к творческому, креативному мышлению, что положительно скажется на развитии бизнеса. Инновации в бизнесе могут оказать положительное влияние на удовлетворенность работой и укрепить моральный дух команды.

Ключевые слова: психология бизнеса, индустриальная психология, лояльность, менеджмент, бизнес-инновации, удовлетворенность работой, организация.

Information about authors:

Kassymova M.D. – Corresponding author, The 2nd year Master’s student of the Department of Psychology, Faculty of Philosophy and Political Science, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Berdibayeva S.K. – Doctor of Psychological Science, Professor, Faculty of Philosophy and Political Science, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Baizhumanova B.Sh. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Osmanov A.Kh. – Master of Military Affairs and Security, Colonel, Sagadat Nurmagambetov Military Institute of the Ground Forces, Almaty, Kazakhstan.

Adilzhanov Y.B. – Master in Management of Educational and Socio-Legal Processes, Colonel, Sagadat Nurmagambetov Military Institute of the Ground Forces, Almaty, Kazakhstan.

Kosnazarova S.D. – Senior lecturer, Master of Pedagogy Sciences, T. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts, Almaty, Kazakhstan.

Касымова М.Д. – корреспонденция үшін автор, психология бөлімінің 2 курс магистранты, философия және саясаттану факультеті, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Бердібаева С.К. – психология ғылымдарының докторы, профессор, философия және саясаттану факультеті, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Байжұманова Б.Ш. – психология ғылымдарының кандидаты, доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Евразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Османов А.Х. – әскери істер және қауіпсіздік магистрі, полковник, Сағадат Нұрмағамбетов атындағы құрлық әскерлерінің әскери институты, Алматы, Қазақстан.

Адилжанов Е.Б. – тәрбие және әлеуметтік-құқықтық процестерді басқару магистрі, Сағадат Нұрмағамбетов атындағы Құрлық әскерлерінің Әскери институты, Алматы, Қазақстан.

Қосназарова С.Д. – аға оқытушы, педагогика ғылымдарының магистрі, Т. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, Алматы, Қазақстан.

Teenagers' attitudes toward Instagram

Abstract. *The article is devoted to the question of how the social network Instagram affects young people, and what feelings and emotions it causes. The topic is relevant, since, in the modern conditions of the transformation of society, the most mobile and dynamically reacting group is the youth. Social networks are very popular among young people, which largely form their communication culture. Social networks do not have an axiological orientation and attract the possibility of self-expression and virtual communication. The research topic is theoretically and practically significant, applicable not only in psychology but also in the modern education system, as well as in marketing and sales.*

The psychosemantic aspect of the perception of information from social networks by young people on the example of Instagram is relevant for consideration due to the need to identify the mechanisms of involvement of modern youth (millennials) in social networks, the need to minimize their negative impact and the formation of purposeful educational impact using social networks. The survey and empirical methods were used in the work.

Keywords: *Instagram, youth, psychosemantics of understanding, perception, self-esteem, identity.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-667-674>

Introduction

In modern society, there is an era of innovations and the Internet, since now, according to statistical studies, the Internet occupies the first place in demand, which supplanted television and radio and other mass media, therefore the topic of research on the psychosemantics of the perception of social networks, in particular Instagram, is very relevant. The adult population also actively uses the Internet resources, along with young people - all these are important components of the development of society. In connection with the above, in modern Kazakhstani society, which is dynamically developing, as in the whole world, there is a tendency that more and more companies offer their goods and services on the Internet, Instagram is especially popular among them.

Now in Kazakhstan, the most qualified sources of information, media, and mass media, which are also in the virtual space, are radio «Azzatyk», «Nur portal», «Tengrinews», «Zakon», all of them carefully and strictly refers to the information that is disseminated by some extremist organizations and radicals, precisely with the use of social networks. Now virtual space is gradually replacing information space by a large percentage, in particular television and radio. The championship remains with Internet portals and Internet resources.

The main part

According to the results of Bikenov's social research in Kazakhstan, the topic of the development of civil society is becoming more and more relevant among young people and society.

Also, now in the media, in their virtual space, the issue of controlling the information that goes there, and issues of replicating inaccurate information remains relevant. The scientist psychologist Sultangalieva conducted a lot of research here.

In terms of psychosemantics, according to research, not only the information provided in social networks affects the recipient, the audience in this case, but also the comments attached to it.

Interactive discourse is important here, more and more attention is paid to the reactions of authors, context, and audience, and all of this is spontaneous.

For example, articles on people's media people cause great resonance. Young people are trying to imitate them, according to research, young people spend at least 2.5 hours a day on social networks every day. Their production of the pleasure hormones dopamine and serotonin increases currently by 10-15%.

Using content analysis, it was revealed that advertisers often use psychological triggers to make people respond better and buy certain goods and services. For example, according to the results of a survey by the Institute of Sociology, 43% of respondents like them on their Facebook pages daily and on Instagram. The trigger, in this case, is the desire to increase their self-esteem because it increases among young people and depends on the opinion of friends on social networks. They sort of evaluate themselves through the eyes of other users of social networks. This is especially true for various accentuated personalities. Such as schizoid, paranoid personality disorder, anxiety and suspicion, and neurosis. Anxiety increases and contacts in real society are greatly reduced, according to statistics, it is easier for young people to meet and communicate on social networks than in the real world. Dating through Instagram and other social networks is becoming more and more popular.

Results of research on the attitude of young people to Instagram

Among respondents:

Men	20%
Women	80%

Signed to Instagram:	99%
Living in the country	16%
Living in the city	84%

Attitude to social networks Instagram:

Хорошее	69%
Среднее	19%
Негативное	12%

To which other social networks you are signed:

Face book	23%
Odnoklassniki	5%
Vkontakte	32%
Other	40%

What do you like about Instagram:

News	27%
Information	18%
Everything	9%
Getting knowledge	9%
Video content	2%
Movie's information	2%
Politics	2%
Advertisement	5%
Money, the possibility to earn	5%
Photos	5%
Nothing	14%

How much time do you spend on Instagram:

2-3 hours per day	22%
1 hour per day	13%
Less than 1 hour per day	27%
Very little	15%
More than 3 hours per day	12%
Don't spend time in it	11%

Do you support friends who have signed on to Instagram?

No	4%
Yes	91%
I cant say	5%

The results of the study showed that almost one hundred percent of respondents regularly use the social network Instagram. Most of them are urban residents [1]. Mostly Instagram is used by young people to learn news, search for useful interesting knowledge, and the percentage of those who indicated that Instagram helps them earn money is also high, it is also a source of advertising and political knowledge. Based on the survey conducted, it was concluded that some respondents indicate this social network as a reason to communicate with friends and that here they follow the lives of celebrities, and stars, that young people spend more and more time on social networks.

In particular, Instagram. In general, the attitude towards Instagram among young people is positive, and the majority of respondents approve of friends who use this social network [2]. However, it is of concern, in this case, whether the excessive fascination with the social network Instagram becomes an addiction, because of the level of oxytocin.

In general, teenagers have a positive attitude to the Instagram social network, this network is very popular among them for self-realization, self-development, for obtaining new knowledge and new information. Teenagers also tend to maintain and find many friendships on the social network Instagram. The negative attitude of some is characterized in such a way that the information contained here is not interesting, or spending time on social networks is considered empty and one does not want to waste time [3].

1. More Instagram is used by residents of the city than the village.

2. Dependence on the social network Instagram was revealed. This is due to adolescence in such a way that it is easiest to broaden your horizons through communication. People from other social

strata, cultures, and countries can tell a child a lot, and help him in forming his worldview and moral and ethical guidelines. And international social networks even help to learn languages - after all, a new friend can live on the other side of the earth,

3. You can keep in touch with friends and family with help of Instagram [4].

Can keep in touch with friends and family. Moving, changing schools - there are a great many reasons why a child can part with his usual environment. But now this traumatic transition can be smoothed out because on social networks the user can contact the interlocutor anywhere in the world. It is easier for a child to receive psychological support from close and pleasant people, he feels protected and does not seek solace from strangers on the Internet.

4. Communication training. If a child is shy about the details of his appearance if his shyness prevents him from getting along with peers, honing communication skills, trying different styles of behavior, and getting confirmation of his best sides on the Internet. Here, only what he says and thinks matters, and opinions can be expressed more freely, without fear of the pressure of the environment. Here he does not risk losing his reputation due to unsuccessful experiments. Scientists have already proven the positive influence of social networks on children - they help develop kindness, a sense of humor and a sense of beauty, and a sense of social justice! [5].

5. Room for self-expression. Post a poem or drawing? Upload a video of a dance or a song? Social media is perfect for making a bold statement and getting feedback and attention! This is a great incentive to continue doing what you love.

6. Access to new information for self-development. Free courses, videos, films, books, and news materials are shared on social networks through thematic groups - and subscriptions help the child to study systematically [6].

7. Safe pastime. Statistics show that children who spend time on social networks are less likely to walk at night, and are less likely to use cigarettes, and alcohol and have sex during

adolescence. Parents are calmer - after all, the child is at hand [7].

What is a method of semantical differential?

1) A method of analyzing images or descriptions of words, situations, states, and relationships. The essence of the method: the subjects are asked to draw what is indicated by the word, or in any way to depict (describe) what is indicated by the word. For example, subjects are asked to draw associations with basic emotions (joy, sadness, fear, anger). Image analysis makes it possible to understand and describe the sets of expressive means used and the wide associative context of the depicted.

2) The method of definition of concepts. The essence of the method: when using by this method, the subject is asked to determine the meaning of the word (object). For example: What is «happiness»? What is «psychology»? What is «love»? The method of definition of concepts allows to identify, describe and explore at the verbal level the connections of this meaning used by the subject with others. This method is used to diagnose the child's level of development, the level and composition of students' knowledge, the level of generalization, as Serkin V.P. Methods of the psychology of subjective semantics and psychosemantics (Moscow) [8]:

PCHELA Publishing House, 2008. pp. 235-236.8 a developmental exercise, as a method of developing understanding, for studying professional, regional and other slang.

3) A method of comparison (distinction). The essence of the method: the subject is asked to describe the common (different) of two (three or more) stimuli. Groups of common features are described as signs of similarity, and individuals - as signs of difference. There are common essential signs, common non-essential, and various signs. For example: Name the common essential features of «human» and «animal». This method is used to diagnose the ability to distinguish signs, the ability to distinguish essential and generalize. It is most often used to diagnose a child's development, as a developmental exercise, in a pathopsychological experiment, to compile educational material [9,10].

4) Classification method (methods «the fourth extra», «free classification», «group classification»). This method was developed by Miller in 1969 [11]. It is based on the assumption that the forms of classification of the material corresponding to the internal semantic connections of this material and that the structure of the latter can be expressed in the classification procedure. The essence of the method: the subjects are asked to classify the material (usually words) an arbitrary number of groups, while the group may include an arbitrary number (words). Classification results are summed up in a matrix, where the measure of semantic similarity of a pair of objects is the number of assignments of their subjects to one class [12]. Similarity matrices are subjected to the procedure of cluster or factor analysis.

The «fourth extra» technique. The essence of the technique: the subject is given four objects or images. It is proposed to combine three into a group, which can be defined by a common feature (concept), and highlight the fourth. For example, items: a shovel, a log, an axe, a chisel. An axe, a shovel, and a chisel are tools, a log is not. Used for studying the process of concept formation (whether the subject uses essential, categorical or visual, situational features), learning to identify essential features, diagnosing the level and features of generalization, as a developmental exercise (develops the ability to distinguish the general and particular). The methodology of «free classification» [13]. The essence of the technique: the subject is given a large set of cards with images of objects or other stimuli. Classification, in this case, is carried out in 3 stages: first, the subjects are asked to group the items so that each the group could be named in one word; after completing the first task, the subject is asked to name each group and explain why he chose such a name; then the subjects are asked to enlarge the groups of objects allocated to them (for example, to make two or three groups instead of eight), name the groups again and explain the name. Used for diagnostics 4 Serkin V.P. Decree. op. p. 236-237. 5 Serkin V.P. Decree. op. p. 237-238 [14]. 9 levels of generalization (visual, conceptual, situational, functional, contextual, etc.) [15], as a

developmental exercise (generalization training, classification hierarchy training). Methodology: «group classification». The essence of the methodology: a task for the free classification of identical sets of stimuli is given to a group of subjects. Based on the classification results, a square group matrix is constructed. It is used for group classification of small groups of stimuli. The advantage of the method is the simplicity of the instructions and the ability to work with any kind of incentive material. Large groups of stimuli with a complete cluster processing procedure are used, as a rule, only in research procedures due to the complexity of processing, a large number of mathematical processing tolerances, and, accordingly, difficulties of interpretation 6.

5) The method of subjective scaling. This method is borrowed from classical psychophysics and is a simple and direct method of obtaining a matrix of semantic similarity. The essence of the method: the subjects are asked to evaluate the similarity of stimuli using a graded (scores, marks, levels) scale. There are known studies where five-digit and ten-point graded scales were used. Based on the evaluation results, a group matrix is constructed. For example, a group of subjects is asked to evaluate the «size» of the following birds on a five-point scale: sparrow, eagle, chicken, ostrich, hummingbird, capercaillie, duck, owl. Multidimensional scaling as a mathematical data processing procedure is most typical of the subjective scaling method. But it is not excluded that the data obtained by subjective scaling, factor, and cluster analysis procedures may be applied to the matrix. The method of subjective scaling in practical and research work is used for group scaling of small groups of stimuli. The technique is easily modified for expert tasks of comparison and classification.

6) The method of concept formation (methods: «formation of artificial concepts», «formation of natural concepts», «formation of pseudo-concepts»). «Formation of artificial concepts». The essence of the method: the subject is asked to form a working concept for working (choosing) with a set of artificial stimuli. Usually, the concept is formed from a set of (totality) visual signs of stimulus material conceived by the experimenter.

Observation of the work of the subject allows tracing the forms (stages) of the formed concepts, their sequence and the strategies used for the formation of concepts. The obtained material also allows us to study the principles (justifications) combining incentives into groups (classes, subclasses). The most well-known methods include Vygotsky-Sakharov (Vygotsky, 1982) and J. Bruner (1977). The advantage of methods of forming artificial concepts. It is their «liberation» from the influence of previous experience, the disadvantages are the inability to study the actual mechanisms of the formation of concepts: the signs (components) of an already formed concept are not given initially in perception (extra-sensory), as is done when using sets of stimuli for methods of forming artificial concepts.

Conclusion

«Formation of natural concepts». The essence of the method: the descriptions of concepts about a previously unknown stimulus are compared by the subjects at the first acquaintance, in the process of mastering the methods of cultural use of the stimulus (object), and after mastering the method of use. The comparative description makes it possible to identify the systems of landmarks (signs) by which descriptions are structured, the transition from one system of signs (evaluative, perceptual) to another (functional, denotative). The advantage of this method is the possibility of studying the natural process of concept formation in the process of using the subject (in the broad sense of the word) in activity, the disadvantage is the wide influence of the contexts of experience. «Formation of pseudo-concepts». The essence of the method: the subject is taught incorrect use of the subject and compare descriptions, as in the method of forming natural concepts. Usually, this method is used for different groups of subjects in conjunction with the method of forming natural concepts. Comparison of descriptions makes it possible to identify the dependence of descriptions (concept formation) on the activity context and to distinguish the systems of perceptual and functional features more clearly. The advantage of the method (paired with the method of forming natural concepts) is the

possibility of a more subtle analysis of systems of the subjects of many emotional and evaluative signs and processes of concept formation, the signs associated with the inconvenience, disadvantage is the presence in the description «unnatural» use of the subject.

References

1. Маслоу А. Психология бытия. – М. - Издательство «Ваклер», 1984.
2. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М., 1994. – 350 с.
3. Фрейд З. Основные психологические теории в психоанализе. – М.: АСТ. – 400 с.
4. Юнг К. Психологические типы. – М.: Издательская фирма «Прогресс-Юниверс», 1995. 718 с.
5. Jumsai A., Burrows L. Sathya Sai Education in Human Values. Bangkok, 1991, 162 p.
6. Ахметова А. И., Калиакпар Д.К., Саипова А.А., Туганова Е.Б. Научно-методические основы социализации и воспитания личности в современном социокультурном пространстве. – Алматы: Национальный научно-практический центр «Бөбек», 2012. – 213 с.
7. Кон И.С. Социология личности. – М.: Политиздат, 1967.
8. Мудрик А.В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих. М.: Просвещение, 1990. - 191 с.
9. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 533 с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1989.
11. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
12. Сериков В.В. Образование и личность, теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
13. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. – М.: 2000. – 176 с.
14. Клифтон Д. Сила оптимизма: почему позитивные люди живут дольше. – М.: Альпина-Паблшер, 2017. – 107 с.
15. Семеник Д.Г., Хасьминский М.И. Выход есть всегда: как не совершить непоправимое... М.: АСТ, 2000. – 320 с.
16. Хейг М. Как научиться жить снова, когда ты почти уничтожен депрессией. – М.: Издательство «Е», 1992.

References

1. Maslow A. Psikhologiya bytiia [The psychology of being] («Vakler», Moscow, 1994).
2. Rogers K. R. Vzgliad na psikhoterapiiu. Stanovlenie cheloveka [A look at psychotherapy. Becoming a man] (Moscow, 1994, 350 p.).
3. Freid Z. Osnovnye psikhologicheskie teorii v psikhoanalize [Basic psychological theories in psychoanalysis] («AST», Moscow, 2006, 400 p.).
4. Jung K. G. Psikhologicheskie tipy [Psychological types] («Progress-Univers», Moscow, 1995, 718 p.).
5. Jumsai A., Burrows L. Sathya Sai Education in Human Values (Bangkok, 1991, 162 p.).
6. Akhmetova A.I., Kaliakpar D.K., Saipova A.A., Tuganova E.B. Nauchno-metodicheskie osnovy sotcializatsii i vospitaniia lichnosti v sovremennom sotciokulturnom prostranstve [Scientific and methodological foundations of socialization and education of the individual in the modern socio-cultural space]. Monograph (Almaty, National Scientific and Practical Center «Bobek», 2012, 213 p.).
7. Kon I.S. Sotciologiya lichnosti [Sociology of personality] («Politizdat», Moscow, 1967).
8. Mudrik A.V. Vremia poiskov i reshenii, ili starsheklassnikam o nikh samikh [Time of searches and solutions, or high school students about themselves] («Prosveshchenie», Moscow, 1990, 191 p.).
9. Vygotsky L.S. Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology] («Pedagogika-Press», Moscow, 1996, 533 p.).

10. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psikhologii [Fundamentals of General Psychology] («Pedagogika», Moscow, 1989).
11. Leontev A.N. Deiatelnost. Soznanie. Lichnost [Activity. Consciousness. Personality] («Politizdat», Moscow, 1975, 304 p.).
12. Serikov V.V. Obrazovanie i lichnost, teoriia i praktika proektirovaniia pedagogicheskikh sistem [Education and personality, theory and practice of designing pedagogical systems] («Logos», Moscow, 1999, 272 p.).
13. Yakimanskaya I.S. Tekhnologiia lichnostno-orientirovannogo obucheniiia v sovremennoi shkole [Technology of personality-oriented learning in a modern school] (Moscow, 2000, 176 p.).
14. Clifton D. Sila optimizma: pochemu pozitivnye liudi zhivut dolshe [The Power of Optimism: Why Positive People Live Longer] («Al'pina Publisher», Moscow, 2017, 107 p.).
15. Semenik D.G., Khasminskii M.I. Vykhod est vseгда: kak ne sovershit nepopravimoe... [There is always a way out: how not to commit the irreparable ...] («Izdatelstvo AST», Moscow, 2000, 320 p.).
16. Hague M. Vliubitsia v zhizn. Kak nauchitsia zhit snova, kogda ty pochti unistozhen depressiei [How to learn to live again when you are nearly destroyed by depression] («Е», Moscow, 2018, 192 p.).

Ю.Н. Кацман, Г.А.Касен

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

Жастардың Instagram-ға қатынасы

Аңдатпа. Мақала Instagram әлеуметтік желісі жастарға қалай әсер етеді, қандай сезімдер мен эмоциялар тудырады деген сұраққа арналған. Тақырып өзекті болып табылады, өйткені қоғамды трансформациялаудың қазіргі жағдайында жастар ең мобильді және қарқынды әрекет ететін топ болып табылады. Әлеуметтік желілер жастар арасында өте танымал, олар көбінесе оның коммуникациялық мәдениетін қалыптастырады. Әлеуметтік желілерде аксиологиялық бағыт жоқ, олар өзін-өзі көрсету және виртуалды қарым-қатынас жасау мүмкіндігімен тартады. Зерттеу тақырыбы теориялық және практикалық жағынан маңызды, тек психологияда ғана емес, сонымен қатар қазіргі білім беру жүйесінде, маркетинг пен сатылымда қолданылады.

Instagram мысалында жастардың әлеуметтік желілерден ақпаратты қабылдауының психосемантикалық аспектісі қазіргі жастардың (миллиалдар) әлеуметтік желілерге тартылу тетіктерін анықтау қажеттілігіне, олардың теріс әсерін азайту және әлеуметтік желілер арқылы мақсатты тәрбиелік әсерді қалыптастыру қажеттілігіне байланысты қарастыру үшін маңызды. Жұмыста сауалнама және эмпирикалық әдістер қолданылды.

Түйін сөздер: Instagram, жастар, түсіну психосемантикасы, қабылдау, өзін-өзі бағалау, сәйкестілік.

Ю.Н. Кацман, Г.А.Касен

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Отношение молодежи к Instagram

Аннотация. Статья посвящена вопросу о том, как социальная сеть Инстаграм влияет на молодежь, какие чувства, эмоции вызывает. Тема является актуальной, так как в современных условиях трансформации общества наиболее подвижной и динамично реагирующей группой является молодежь. Большой популярностью у молодёжи пользуются социальные сети, которые во многом формируют её коммуникационную культуру. Социальные сети не имеют аксиологической направленности и привлекают возможностью самовыражения и виртуального общения. Тема исследования теоретически и практически значима, применима не только в психологии, но и в современной системе образования, а также в маркетинге и продажах.

Психосемантический аспект восприятия молодежью информации из социальных сетей на примере Инстаграм актуален для рассмотрения в силу необходимости выявления механизмов вовлеченности со-

временной молодежи (миллениалы) в социальные сети, необходимости минимизации их отрицательного влияния и формирования целенаправленного воспитательного воздействия с помощью социальных сетей. В работе использовались анкетирование и эмпирические методы.

Ключевые слова: Инстаграм, молодежь, психосемантика понимания, восприятие, самооценка, идентичность.

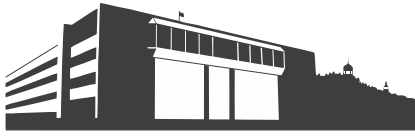
Information about authors:

Katsman Y.N. – **Corresponding author**, the 3rd year Ph.D. of the Faculty of «Philosophy and Political Science», Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Kassen G.A. – Ph.D., Scientific Adviser, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Кацман Ю.Н. – **корреспонденция үшін автор**, Философия және саясаттану» факультетінің «психология» мамандығы бойынша 3 курс докторанты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Қасен Г.А. – Ph.D., доцент, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.



IRSTI 04.51

B.Zh. Abdrasheva
G.Z. Orazgalieva
D.S. Amanbaeva

E.A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan
(E-mail: banu_26_02@mail.ru, orazgalieva.g.z@mail.ru, dana.amanbaeva.83@mail.ru)

Scientific and theoretical study of national traditions as a social institution

Abstract. *The article considers that traditions, customs and customs, along with the indication of the types of social relations in society, the cultural level of society, are an institutionally important factor in the organization and existence of people in society, forming the basis of educational requirements.*

A social institution is a rational organization of a system of social roles and statuses through the regulation of people's activities, standardization and control of social relations and social laws and social norms, and the establishment of needs in the social environment.

The most important function of traditions is to regulate stability in the conditions of prosperity and changing relations between people. Without stability, there will be no development. Therefore, without tradition, it is impossible to form, develop, and change social relations.

Between the various elements of social communication, there may be a relationship between the case, the contradiction, and the struggle of the group. The whole spiritual world of a person arises only in his relationships with people

Keywords: *national traditions, social institution, relations, social roles and statuses, customs, folk education, stability, prosperity.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-675-683>

Introduction

In the implementation of the policy of «becoming one of the 50 competitive civilized countries» among civilized countries, the social role of the big school ship - the national custom-is great-to popularize some traditions of our people, to widely use them in public life, to appreciate

the cultural and spiritual values of generations. Traditions and customs, along with the indication of the types of social relations in society, the cultural level of society, form the basis of educational requirements, are the most important institutional factor of the organization and existence of people in society. The most important function of traditions is to regulate stability in the

conditions of prosperity and changing relations between people. Without stability, there will be no development. Therefore, without tradition, it is impossible to form, develop, and change social relations. By regulating stability, tradition creates the most important foundation of social existence. Social relations are not only preserved at each new stage of historical development, but also change and update. Thus, through traditions, there is a revival, there are modern and future types of relations of old types of relations. According to the French sociologist E. Durkheim, sociology has a specific social essence, only it needs to deeply explore the relevant relations, their consciousness. E. Durkheim relates social facts to the original understanding (imagination). The collective concept includes moral, in other words, customs, traditions, rules of behavior, etc., of various types of human life. Well, they live objectively. E. Durkheim considered society as a special substance, explaining it by comparing it with the peculiarities of group consciousness and group behavior. The group thinks, feels, takes action. Well, the behavior of this group is different from the thoughts and actions of each individual member. E. Durkheim applies this postulate to the whole society. Social facts are independent of the individual (person), as well as natural phenomena, but, nevertheless, they involuntarily affect a person, requiring him to be in a single order in society [3, p. 27]. Here the tradition of the concept of social relations is formed.

The main part

M. Weber also made a great contribution to the development of political sociology. Based on his concept of social activity, he divided political power into three types: 1) charismatic; 2) traditionalist; 3) bureaucratic. Charismatic dominance—that is, based on trust in a leader with a blind sense. Traditionalism is a form of domination based on traditions and customs; and bureaucracy is a form of domination that formally performs its duties to the detriment of the interests of persons, citizens who are in official service. Hence the ugly concept of «bureaucracy». Bureaucracy—an indifferent formal attitude to the

essence of the case, delaying the case. On the other hand, this indicates a low professional level and moral qualities of bureaucrats, insufficient service experience [4, p. 52]. It follows that in the modern social environment there is a danger of forming a tradition of «bureaucracy» among scientists and officials, whose use of national customs is limited only by the idea that old age, its modernization, and implementation are insignificant. As time has shown, the relationship between charismatic power and bureaucratic power has begun to disappear, and although some traditional and bureaucratic relationships in it still change their external form, the relationship to internal social power still persists.

P.A. Sorokin developed a major concept of sociology and explained the prospects for changes in the world. He had two concepts about it. The first of them is the socio-cultural dynamics, the second is the integral type of society [5, p. 27]. The first concept was seen as the development of cultural types, regardless of whether there was any historical change. Well, each cultural type here appears as a single whole as a unique phenomenon. The German philosopher Hegel in his work «The Philosophy of Law» gave a deep and comprehensive view of social relations. The basic principles of social communication come from the views of Plato, Aristotle, Hegel, Feuerbach and other early thinkers and philosophers. These concepts were further developed by Marx and Engels. The relationship that is initially formed in the course of historical development consists in the fact that people every day re-reproduce their existence, begin to produce other people and constantly grow: this is a relationship between spouses, between parents and children—a family. This family, in which the former was the only social relation, subsequently becomes a subordinate relation, when ever-increasing needs create new social relations, and an ever-increasing population creates new needs. [6, p. 26] When the question of the nature of the new world and the future guidelines for the development of the world is raised, many well-known and authoritative sociologists analyze globalization. This is the most discussed, but at the same time still the most poorly studied,

complex phenomenon at the turn of the century, in which all the secret facets are not revealed. The process of integration into all spheres of social life, including national relations, is conditioned by historical objective regularity, the need for social predictive work on the implementation of material and spiritual ideas between peoples on the basis of the division of labor.

It is gratifying that the country, keeping pace with the process of globalization, is rapidly developing new technological breakthroughs and innovative changes in accordance with the requirements of the labor force and the world markets of goods. Nevertheless, we perform the functions of a social institution, combining models of local goods with national ornaments, creating world tastes, creating social needs, increasing demand through the exchange of the results of material and spiritual production, planning social forecasting, activating the dialogue of Eastern and Western civilizations, exercising social control and supervision.

The development of social relations is one of the main problems of the sociological sciences. For a more complete manifestation of it and a deeper understanding of its essence, it is necessary to conduct a comparative analysis. A system in which the factors of social communication are not homogeneous in comparison with natural ones, but are themselves internally regulated. The law of social communication is determined by objectively repeated permanent and causal relationships between mass actions, as well as social phenomena, processes, and diverse spheres of public life carried out through the activities of people. In the opinion K. Marx and F. Engels: «social communication is the highest stage of the development of dialectical contradictions in society, which is characterized by the reversal of trends in the communication of the interests of the social community and individuals. The appearance, thinking, and spiritual communication of people here are still directly derived from their material activities. The same should be said about spiritual production, expressed in the language of politics, law, morality, religion, metaphysics, etc. People are the creators of their ideas, ideas, etc.»[6, p. 19].

Social common law is divided into individual special law, as well as the laws of development and existence by virtue of their function, when the system of laws is the «skeleton» of society, in this « skeleton «the» body « of the social organism lives and changes. Although the law of social communication reflects the main direction of the development of the social system, it cannot «anticipate» accidents and anomalies. The objectivity of the social law lies in the fact that it does not obey the will of people. Thanks to the knowledge of the law of social communication, a person can consciously use it for the benefit of himself. It represents the relationship, closeness, opposite, place in society of different groups, classes to each other. When determining social relations, the social characteristics of national-elite groups, etc., which are born depending on their place in the system of social relations, are also taken into account. Social relations are divided into low-level and single-level. For example, if certain groups are at the same level of the hierarchy, then the distinguishing features between them are one-level social relations, and the features of groups at different social levels are low-level social relations. Social relations are also related to the concepts of power, status, and prestige. In a patriarchal-traditional society, where diverse socio-economic systems and social institutions differ from each other in the nature and implementation of the social roles of social communication, one can see the subordination of social relations between castes, estates to certain rules, a strict order of social communication in the army.

For example, if in order to reveal the development of a country from social relations, one can compare its current state with the situation of another country in which it lives, then, on the other hand, one can compare it with the past of the country itself. But it is advisable to make such comparisons intellectually, on the basis of deep analysis. Without it, sometimes, although the outward appearance of one side of another country seems like an «achievement», it has a causal historical fate that is unique to that country. Therefore, without departing from the same features, the mutual alignment of different

external manifestations does not help to correctly understand how the country under study is developing. The development of social relations in a complex form is closer to the scientific concepts of «lifestyle», «justice». Experimental methods of studying the influence of social adaptation of the system of motivation and orientation of the inner spiritual structure of the individual on the conditions of social communication. Peculiar independent, specific relations that arise in connection with the position of social subjects in society and their role in public life, expressing their relationship, activity, relatively defined. One of the socio-cultural factors that influence social communication is tradition. Tradition, being one of the channels of social communication in modern society, contributes to the influence of people on each other through customs, compliance with their social norms, and the formation of their behavior in the public environment. A significant contribution to the socialization of a person, accumulating cultural and ethical values, is one of the facets of social life.

The founder of sociological science, the French sociologist O. Comte divided sociology into two sections: social statics and social dynamics. The first examines the structure and structural elements of society, and the second studies the regularities of the conditions of existence of the social system. Within the framework of social statics, O. Comte examines the main types of basic social institutions: the family, the state, and religion. Indicates their role in strengthening their function in society and solidarity between people, indicates that social institutions-social norms-will play a role in public activity and the formation of social unity [9, p.19].

The English sociologist Herbert Spencer first proposed the term «social institution» in sociological science. He noted that, in his opinion, institutions play an important role in regulating and arranging the life of society and influencing people's behavior. He described and analyzed six types of social institutions: industrial, professional, political, ritual, religious, and family [10, p. 59].

The concept of «Institute» in Latin (*institutum*) means installation, arrangement [11]. According to the English sociologist E. Giddens, the social institution is considered as a fundamental model of human life. Social institutes provide a person's life with its vitality, while preserving the values and norms of social life. Being the main models of social activity, it strictly observes a certain order in any period, obeys certain rules, like the skeleton of society [12, p. 263]. The well-known sociologist Peter Berger and Thomas Luckman expressed the following idea about the social institution: «to monitor the behavior of people, to perform social roles even in everyday situations» [13, p. 124]. Among the numerous works of the American sociologist Talcott Parsons, his doctrine of social action and structural-functional, which attracted our attention. Each action that we need has a certain self-organizing system of actions, its symbols (symbols). They: the dependence of activity on social laws, social norms, language, symbols and values in accordance with a certain normative provision is the definition of the theory of social institution. Sociologists at the present stage support the ideas of well-known classical sociologists and express their opinions. In particular, according to the conclusion of the Russian sociologist S. S. Frolov, the social institute, along with the observance of social norms, unites social values and satisfies social needs [14, p. 143]. Whereas the Russian A. I. Kravchenko calls social institutions-institutions that can meet the fundamental needs of society [15, p. 27]. Kazakh sociologists, supporting the fundamental sociological ideas, draw the following conclusions: a social institution means any order, formalization of public relations and relations that ensure the stability of the social system [16, p.73]. Summarizing the above theoretical considerations, we will focus on the following conclusions:

A social institution is a rational organization of a system of social roles and statuses through the regulation of people's activities, standardization and control of social relations and social laws and social norms, and the establishment of needs in the social environment. Between the various elements of social communication, there may be a

relationship between the case, the contradiction, and the struggle of the group. The whole spiritual world of a person arises only in his relationships with people. In the process of communication, not only the person's personality was improved, but also the influence of humanistic rituals on the formation of his consciousness («zharkoldau», «asar», «yenshiberu», «yerulyk»), but also moral and ethical relations met the requirements of social norms: «salute», «salute», «do not step over the elder», «do not highlight words». In Kazakhstan, which is one of the fifty best world civilizations in demand by the time, therefore, the study of the cultural, historical, social heritage and spiritual values of our people is an urgent issue on the agenda. The theoretical analysis of the fact that the national tradition as a social institution, being social norms and laws of positive attitude, monitors its implementation through social control and regulation is investigated.

If we consider the definitions of the concept of tradition, then «tradition» is a custom, a custom. Tradition is the transmission from generation to generation or «abandonment», «legacy». The properties and properties of giving, leaving-give rise to a complex social phenomenon-the concept of «tradition» [16, p. 64]. It is not known at what time folk customs were formed, but the customs of each nation are unique, unique and original in their own way. Customs, customs, behavior, traditions are recognized as historical social, cultural, every day, professional, ritual, moral and spiritual actions that pass from the people to the child, continuing and developing [1, p. 74] the history of mankind has changed many times, there were many different revolutions, socio-economic upheavals, instead of one formation, another formation came, one state collapsed, and in its place stood a new state. The everyday identity, traditions and customs of the people are still not violated and retain their unique flavor.

A custom is a custom that has been accumulated over the centuries in accordance with the faith and beliefs of each nation, people, and the peculiarities of its national structure, and formed as the basis for the rites generated by life itself. It was based on the law of life, society for the nation, based on consciousness, value, education,

life rule, created for the people by spiritual wealth, value, value, morality. Together with the strict implementation of these requirements and rules, the people punished those who did not respect them, did not observe them, on the basis of the same people's law. Therefore, customs and traditions for the Kazakhs are an immutable law. For example: toy, nauryzkozhe, kyzuzatu, kanasy, shashu, yerulyk, etc. Its use and popularization [1, p. 75]. The Kazakh way of life, the image of art, history, cultural heritage, its instructive, moral, humane folk activity can also be a principle and a means of social communication. The national tradition, absorbing the traditions, customs and customs of the peoples that make up this nation, develops with its inherent specificity and becomes the basis, the moral and ethical essence of this nation. This is the essence of its national tradition. At the same time, its, i.e., a national tradition can be compared to a solid foundation that ensures that the foundation of a large structure is eroded by water, winds, withstands hurricane blows and does not fall apart. After all, if in order for any nation to withstand the hurricanes of time, not to fall into the abyss of the trends of periodical politics, but to preserve national unity, national integrity, it is necessary to have a national tradition that determines the characteristics of the nation's nationality in the conditions of modern globalizing politics. «I don't know,» he said. The mass restoration of the past and the traditional spiritual and ideological foundations of the nation is accompanied by the process of mass perception of advanced Western civilizational values and modern innovations. The custom was created at an early age, when the people recognized, recognized, had legal force, defined the knowledge, concepts, ethics, customs, traditions that have developed throughout the life of the Kazakh people. He strove, strove to preserve and develop in his national realities and character, the memory and good deeds of his ancestors. That's what we say [1, p. 75].

At the present stage, the people form public views through state social values, master advanced examples of national culture, revive national traditions, prevent negative phenomena in the public environment, during the period

of transformation. Thus, there are two grounds for the formation of a national custom: good habits largely become a custom, that is, a means of life, and they are formed as a national ethic. This is the cultural basis in the spiritual life of the people. The ethics formed by the people become a national treasure and a tradition. That is, ethics is a cultural feature of the people, legally enters into life, and its non-compliance is considered lawlessness, the confrontation of life. Such violations of the law are recognized as guilt, accusation, or crime. Thus, the tradition becomes a ritual. «I don't know,» he said. The peak of traditions, which has become a national consciousness, is called ritual-consciousness [17, p. 35]. It is clear that the behavior, worldview, and psychology of each person are not similar to each other. The originality of the behavior, psychology of each nation, the difference from any other nation, the diversity of its national traditions are amazing and interesting.

Among the Turkic-speaking tribes that inhabited the ancient Kazakh land, religious beliefs, customs, beliefs were preserved, which over time underwent some changes and acquired a new meaning, which indicates the continuity of the modern spiritual reality of the Kazakh people, selected from these tribes, with those distant, backward times. Before today's religions were formed and they became a social ideological consciousness, people depended on different beliefs. Their emergence, development and development caused the inability of the first people to comprehend and mentally digest the amazing secrets of nature, to understand what forces occur in it phenomena. Thunder, a flash of lightning in the sky, a blast from the banks of rivers, lakes, storms, raging natural disasters, earthquakes, fiery mountains, natural disasters—all this caused people to believe in the existence of supernatural forces from the environment. On the basis of these beliefs, various religions, religious concepts, and interpretations have emerged. Their embodiment, distribution, and possession of the minds of people were not realized immediately, but went a long way. They were formed as a belief system, worshipped the Sun, the Moon, fire, water until they were

established in the minds of people, treated them as Tengri, worshipped, wept and wept. However, they did not know the essence of the negative ideas about Tengri. That is why we came to understand the mysterious forces of nature as living, to the traditions of endowing them with human qualities.

Tradition is a national custom. Tradition is a symbol of culture. The richness of traditions is the richness of culture. This is a spiritual wealth that is imbued with the life of the country. For example, respect for parents, elders, Baigazy, korypkel, suisin, kade, shalygi, salemberu, atkamingyzu, etc. belong to the traditions. Surprisingly, the Kazakh people are very rich in traditions and customs. Custom, rite, gesture, superstition, prohibition, skill, yes, all these are considered tributaries and branches of this rite [1, p. 74] in the customs of the Kazakh people, there is a tradition to especially appreciate and celebrate the birth of a child with joy. Even the care of the baby was done before it was born. For example, in the most critical periods, when it was considered that it was impossible to lift weights for a woman with heavy legs, find her favorite places, give her soup, monitor the care, monitor the care of the baby, direct intervention of parents in the upbringing of the child, lubrication and lubrication of the body-care for a young family, so that the housing of young animals did not shake, adults intervened, gave advice and advice. In the social environment, customs and traditions that preserve the humanity of a person, and conduct social control over him.

Conclusion

We associate morality, decency, humanity, purity, and moral qualities with religion. However, as you know, the Kazakhs, strongly converted to religion, did not succumb to fanaticism, especially since Islam came to the Kazakh land late, so the Kazakhs, becoming Kazakhs, had in their minds, worldview, nobility of personality, in the blood of national customs. In times of enmity, as in some countries, in other countries there was no cruelty, cruelty, cruelty, cruelty, cruelty. As if in

our national traditions someone is not suffering, but lies in the depths of the ritual of prosperity. For example, «Amengerlik» - according to the old custom of our people, when a husband dies, his widow marries one of the brothers by choice. Not letting a widow go to another person has several social meanings and meanings. First, neither a woman nor her children are inseparable from birth, they are brought up together in the community of the family, the country. In life, in everyday life, does not experience difficulties. Secondly, the widow's departure was great. [1, p. 78] during this ceremony, it was considered a remnant of feudalism, a relic of the old, but we could not help but know its social value and essence, politics at that time was, is and will be. In our research work, we were convinced that the custom is not found among the neighboring Uzbeks, Kirghiz. Do you have the custom «Amengerlik» in the questionnaire, what is this custom?» 95% of citizens of Uzbek nationality

living in Kazakhstan have hearing, but find it difficult to say what kind of custom it is. The essence of emigration is not in marriage, but in the right of the child to socialize in the father's generation. On the other hand, there is enough research in sociological science to prove customs that control the regulation of order through social control, parental etiquette, which can not exceed the natural law, if the child does not lie, does not die of kinship, kinship, on the other hand, does not catch the eye of an orphan-widow, the child does not regret. This is not the problem of the woman who comes first, but a custom born from watching the child's upbringing. Recently, more and more children are paying attention to themselves. At the present stage, we proceed from the fact that the reason for the maladaptation of behavior among children is the failure to perform the functions of social control of the environment and the discrepancy between the social statuses and social roles of parents, schools and the public.

References

1. Кенжеахметұлы С. Ұлттық әдет-ғұрыптың 220 белгісіз түрі. - Алматы, Санат, 1998.
2. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. - М., 1992.
3. Нысанбаев А. Глобализация и проблемы межкультурного диалога. В 2-х т. Т. 1. Компьютерно-издательский центр Института философии и политологии МОН РК, Алматы, 1998.
4. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение. - М., 1995.
5. Вебер М. Избранные работы и статьи. - М., 1990.
6. Сорокин П. Система социологии. - М., 1998.
7. Маркс К., Энгельс Ф. Избранные произведения. Т.2. - М., 1998.
8. Каган М. С. Мир коммуникации: проблемы интерсубъективных отношений. - М., 1988.
9. Елюков А. Н. История социологии. - Минск, 1997.
10. Спенсер Г. Основы социологии. - Санкт-Петербург, 1998.
11. Социологический энциклопедический словарь. - М., 1998.
12. Гидденс Э. Структура общества: очерк теории структурирования. - Москва: Академический проект, 2003.
13. Бергер П., Лукман Т. Социальное сужение реальности. - М.: Медиум, 1995.
14. Фролов Г. С. Социология. - Москва, 2003.
15. Кравченко А. И. Социология. - М.: Фонд «Мир», 2003.
16. М. Тажин. Социология. Т.1. - Алматы, 2004.
17. Амантай Д. Қазақ табиғатының айнасы. // Ақиқат. - Алматы, 2002.

References

1. Kenzheahmetuly S. Ultytky adet-guryptyn 220 belgisiz turi [220 unknown types of national customs] (Sanat, Almaty, 1998).
2. Sorokin P. Chelovek. Civilizaciya. Obschestvo [Man. Civilization. Society] (Moscow, 1992).

3. Nysanbayev A. Globalizaciya i problemy mezhkul'turnogo dialoga [Globalization and problems of intercultural dialogue: in 2 volumes]. In 2 vol. Vol. 1. [Computer and Publishing Center of the Institute of Philosophy and Political Science of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, Almaty, 2004].
4. Durkheim E. Sociologiya. Ee predmet, metod, prednaznachenie [Sociology. Its subject, method, predestination] (Moscow, 1995).
5. Veber M. Izbrannye raboty i stat'i [Selected Works and articles] (Moscow, 1990).
6. Sorokin P. Sistema sociologii [System of sociology]. Vol. 1 (Moscow, 1993).
7. Marks K., Engels F. Izbrannye proizvedeniya [Selected works]. Vol. 2 (Moscow, 1998).
8. Kagan M. S. Mir kommunikacii: problemy intersubektivnyh otnoshenij [The world of communication: Problems of intersubjective relations] (Moscow, 1988).
9. Elyukov A. N. Istoriya sociologii [History of sociology] (Minsk, 1997).
10. Spenser G. Osnovy sociologii [The foundations of sociology] [St. Petersburg, 1998].
11. Sociologicheskij enciklopedicheskij slovar' [Sociological encyclopedic dictionary] (Moscow, 1998).
12. Giddens E. Struktura obshchestva: ocherk teorii strukturirovaniya [The structure of society: an essay on the theory of structuration] (Academic Project, Moscow, 2003).
13. Berger P., Lukman T. Social'noe suzhenie real'nosti [Social constriction of reality] (Moscow, «Medium», 1995).
14. Frolov G. S. Sociologiya [Sociology] (Moscow, 2003).
15. Kravchenko A. I. Sociologiya [Sociology] (Mir, Moscow, 2003).
16. Tazhin M. Sociologiya [Sociology]. Vol.1 (Almaty, 2004).
17. Amantai D. Kazak tabigatynyn ainasy [The mirror of Kazakh nature], Akikat [Akikat] (Almaty, 2002).

Б.Ж. Абдрашева, Г.З. Оразгалиева, Д.С. Аманбаева

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан

Ұлттық дәстүрді әлеуметтік институт ретінде ғылыми-теориялық тұрғыдан зерттеу

Аңдатпа. Мақалада дәстүр, әдет-ғұрып пен салт-сана қоғамдағы әлеуметтік қатынастар түрлерін, қоғамның мәдени деңгейін көрсетумен қатар, тәлімдік-тәрбие талаптарының негізін құрайтын, адамдардың қоғамдасып өмір сүруінің және ұйымдасуының институциональды маңызды факторы екендігі қарастырылған.

Әлеуметтік институт - бұл адамдардың қызметін реттеу, әлеуметтік қатынастарды, әлеуметтік заңдар мен әлеуметтік нормаларды стандарттау және бақылау, әлеуметтік ортаға қажеттіліктерді белгілеу арқылы әлеуметтік рөлдер мен мәртебелер жүйесін ұтымды ұйымдастыру.

Дәстүрлердің маңызды функциясы-өркендеу мен адамдар арасындағы қатынастардың өзгеруі жағдайындағы тұрақтылықты реттеу. Тұрақтылық болмаса, даму болмайды. Сондықтан дәстүрсіз қоғамдық қатынастарды қалыптастыру, дамыту және өзгерту мүмкін емес.

Нәтижесінде, әлеуметтік коммуникацияның әртүрлі элементтері арасында, іс, қарама-қайшылық және топтың күресі арасында, байланыс болуы мүмкін. Адамның бүкіл рухани әлемі оның адамдармен қарым-қатынасында ғана пайда болады.

Түйін сөздер: ұлттық дәстүрлер, әлеуметтік институт, қатынастар, әлеуметтік рөлдер мен мәртебелер, әдет-ғұрып, ұлттық тәрбие, тұрақтылық, өркендеу.

Б.Ж. Абдрашева, Г.З. Оразгалиева, Д.С. Аманбаева

Қарағанды университеті им. Е.А. Букетова, Қарағанды, Қазақстан

Научно-теоретическое изучение национальной традиции как социального института

Аннотация. В статье утверждается, что традиции, обычаи и обычай, наряду с указанием видов социальных отношений в обществе, культурного уровня общества, являются институционально важным

фактором организации и существования людей в обществе, составляющим основу воспитательно-образовательных требований.

Социальный институт - это рациональная организация системы социальных ролей и статусов посредством регулирования деятельности людей, стандартизации и контроля социальных отношений, социальных законов и социальных норм, установления потребностей в социальной среде.

Важнейшей функцией традиций является регулирование стабильности в условиях процветания и изменения отношений между людьми. Без стабильности не будет развития. Поэтому без традиции невозможно формирование, развитие и изменение общественных отношений.

Между различными элементами социальной коммуникации может существовать связь, а именно: между делом, противоречием и борьбой группы. Весь духовный мир человека возникает только в его взаимоотношениях с людьми.

Ключевые слова: национальные традиции, социальный институт, отношения, социальные роли и статусы, обычаи, народное воспитание, стабильность, процветание

Information about authors:

Абдрашева Б.Ж. – корреспонденция үшін автор, әлеуметтану ғылымдарының кандидаты, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің «Әлеуметтік жұмыс және әлеуметтік педагогика» кафедрасының доценті, Қарағанды, Қазақстан.

Оразғалиева Г.З. – Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің «Әлеуметтік жұмыс және әлеуметтік педагогика» кафедрасының аға оқытушысы, Қарағанды, Қазақстан.

Аманбаева Д.С. - Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің «Әлеуметтік жұмыс және әлеуметтік педагогика» кафедрасының аға оқытушысы, Қарағанды, Қазақстан.

Abdrasheva B. Zh. - **Corresponding author**, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department «Social Work and Social Pedagogy, E. A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan.

Orazgalieva G. Z. - Senior lecturer of the Department of «Social Work and Social Pedagogy», E. A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan.

Amanbayeva D. S. - Senior lecturer of the Department of «Social Work and Social Pedagogy», E. A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan.

А.А. Маймакова¹
Г.М. Бураканова¹
С.В. Алиева²

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
²Северо-Кавказский институт Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Пятигорск, Россия
(E-mail: asse_may@mail.ru, galiyab@mail.ru, svet_al55@mail.ru)

Виртуальный имидж преподавателя высшей школы как фактор формирования моральных установок у студенческой молодежи

Аннотация. В данной статье представлены результаты социологического исследования, проведенного среди студентов казахстанского высшего учебного заведения, на основании которого были определены имиджеобразующие критерии виртуального имиджа преподавателя и показано их влияние на моральные установки студенческой молодежи. Установлено, что одним из наиболее значимых направлений повышения престижа и авторитета профессии является позитивный имидж преподавателя высшей школы. Особенную актуальность данный вопрос приобрел в связи с ситуацией, возникшей на фоне пандемии коронавирусной инфекции COVID-19, и вынужденным переходом на дистанционное обучение. Анализ феномена имиджа казахстанских и зарубежных исследований позволил дать определение сущностного содержания понятия «имидж», определить критерии структурных компонентов, составляющих имидж, идентифицировать функции имиджа преподавателя в образовательной среде. Изученные технологии формирования позитивного имиджа преподавателя позволили авторам разработать собственную технологию создания виртуального позитивного имиджа преподавателя высшей школы.
Ключевые слова: преподаватель, имидж, студенческая молодежь, моральные установки, технология формирования позитивного имиджа.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-684-693>

Введение

Вопрос о формировании позитивного имиджа преподавателя высшей школы в эпоху развития информационного общества стоит особенно остро. Стремительное развитие сети Интернет, социальных медиа, блогов, мобильных приложений и пр. приводит к тому, что современный преподаватель перестает быть исключительным носителем информации и ее единственным источником. Пандемия COVID-19 и вызванный ею каран-

тин потребовали принятия мер для снижения рисков распространения коронавирусной инфекции во всех сферах жизнедеятельности людей. В сфере образования такой мерой явился экстренный перевод процесса обучения в онлайн-формат с применением информационно-коммуникативных технологий [1]. Преподаватели должны были активно изучать и осваивать интернет-ресурсы Microsoft Teams, Zoom и др. Новейшие интерактивные технологии будущего вошли в повседневную реальность и стали ее частью.

Цифровизация и трансформация образовательной среды в сфере услуг потребовали присутствия у преподавателя высшей школы системного мышления, ориентированности на студента как основного потребителя образовательных услуг, мультиязычности и мультикультурности, креативности, умения управлять проектами и работать в условиях неопределенности. Помимо прочего, преподаватель должен обладать «гибкими» и «жесткими» навыками (soft-skills, hard-skills), свидетельствующими о его эффективности.

Эти аспекты, несомненно, стали новым вызовом для преподавателей высшей школы и потребовали от них готовности продемонстрировать новые компетенции и навыки в своей деятельности. Процесс формирования целостного профессионального имиджа преподавателя приобрел первостепенное значение, поскольку он является необходимым атрибутом профессиональных и социальных отношений, влияя на восприятие преподавателя обществом.

Постановка проблемы

Информационное общество предъявляет новые коммуникативные и нравственные требования к имиджу преподавателя высшей школы: с одной стороны, добиться признания и понимания студенческой аудитории, а с другой – сохранить и передать тот высокий стандарт нравственной культуры, который отличает преподавателя от представителей других профессий.

Актуальность рассматриваемого вопроса заключается, помимо прочего, в том, что изучению понятия педагогического имиджа, различных проявлений имиджевых характеристик личности педагогов и учителей средней школы посвящено множество исследований, тогда как специфике имиджа преподавателя высшей школы, изучению характеристик, определяющих его имидж как позитивный, негативный или нейтральный, посвящено не так много работ. Виртуальный имидж преподавателей высшей школы рассматривается опосредованно, через ведение персональных

страниц в социальных сетях или применение информационно-коммуникативных технологий в своей деятельности.

Таким образом, современный имидж преподавателя высшей школы является собой его вклад в формирование качественно новой образовательной и цифровой среды. Определить набор и важность имиджеобразующих характеристик, которыми должен обладать современный преподаватель, нам помогло исследование, проведенное среди студентов высшей школы. Изучив широкий круг теоретических источников, посвященных феномену имиджа, основываясь на результатах собственного исследования, мы разработали технологию формирования виртуального позитивного имиджа преподавателя высшей школы.

Под профессиональным имиджем нами понимается образ индивидуума, определяемый его профессиональными характеристиками. Такими качествами исследователи Л.К. Аверченко, Г.М. Залесов, Р.И. Мокшанцев, В.М. Николаенко [2] считают профессиональную компетентность, нравственную надежность, гуманитарную образованность (знания в сфере мировой культуры, общечеловеческих ценностей и т.д.), коммуникативную привлекательность, а также использование психологических техник.

В широком смысле феномен имиджа, его проявление изучали В. Шепель, Г. Почепцов, А. Маркова, Л. Донская и пр. Как отдельную сферу педагогическую имиджологию исследовали А. Калюжный, В. Кан-Калик, Е. Пасов, В. Черепанова, Е. Ямбург и др. В этих исследованиях авторы делают упор скорее на внешних проявлениях личности педагога, чем на его индивидуальном стиле преподавания.

Понятие «имидж» означает впечатление, которое человек производит в обществе; это совокупность внешних и внутренних качеств личности. Казахский исследователь А. Калюжный определяет имидж как комплексное представление о человеке, которое складывается в результате полученных впечатлений от внешнего вида, поведения, менталитета и прочих факторов [3]. В то же время российский имиджеолог В.Черепанова считает, что «ин-

дивидуальный имидж – это целенаправленно сформированный интегральный, целостный, динамичный феномен, обусловленный соответствием и взаимопроникновением внутренних и внешних индивидуальных, личностных и индивидуальных качеств субъекта, призванный обеспечить гармоничное взаимодействие субъекта с природой, социумом и самим собой» [4].

Зарубежные исследователи N. Bennet, J. Heimlich, E. Norland, C. Campbell, H. Kryszevska, A. Grasha, D. Brown рассматривают имидж как стиль преподавания [5-9]. По мнению этих исследователей, каждый преподаватель обладает определенным набором качеств, делающих его имидж неповторимым. P. Eggen, D. Kuachak, P. Lightbown, N. Spada, H. Guangwei называют имидж преподавателя важным фактором, определяющим результаты обучения [10-12]. Н. Puchta, M. Rinvolucrì считают, что анализируя собственный имидж, преподаватель сможет откорректировать такие свои качества, которые затрудняют взаимодействие со студентами [13].

Изучая компоненты, образующие имидж преподавателя, исследователи выделяют их в отдельные категории. К примеру, А. Калужный, рассматривая структуру имиджа преподавателя высшей школы, описывает четыре группы характеристик: внешний облик, вербальные и невербальные средства общения, внутреннее соответствие образу профессии или внутреннее «Я» [3]. В. Шепель выделяет три категории личных качеств. Первую группу образуют качества, которые позволяют нравиться людям: коммуникабельность, эмпатичность, красноречивость, рефлексивность. Ко второй группе относятся те качества, которые свидетельствуют о высоком уровне образования и воспитания личности: нравственные ценности, психическое здоровье, владение технологиями межличностного общения и упреждения конфликтов. Третью категорию составляют характеристики, свидетельствующие о личном и профессиональном опыте [14].

В. Бойко, отмечая сложность структуры имиджа, предлагает рассматривать имидж

как целостность, в которую входят следующие компоненты:

1) аудио-визуальная культура личности – насколько грамотна и приятна речь, какова манера держаться, во что и как одет человек, какая у него прическа и пр.;

2) стиль поведения – иными словами, разные аспекты поведения личности: профессиональный, интеллектуальный, эмоциональный, нравственный, коммуникативный, этический, эстетический;

3) внутренняя философия, система ценностей человека – что он думает о жизни, о выполняемом деле, о людях, с которыми имеет дело, каковы его нравственные принципы;

4) атрибуты, подчеркивающие статус и притязания личности – мебель в офисе, машина, домашние животные и пр.;

5) психогигиенический «Я-образ» – притягательный психогигиенический образ партнера, то есть человек внешне и внутренне спокоен, активен, в хорошем настроении, доброжелателен, оптимистичен, миролюбив [15].

По мнению имиджеологов, широта применения имиджа обуславливает его направленность на выполнение разных функций. К примеру, И. Симонова, изучая вопросы формирования имиджа субъектов высшей школы, утверждает, что в самом общем смысле имидж выполняет аксиологическую функцию, предполагающую ценностный обмен между участниками коммуникации. Конкретные социальные и нормативные представления, а также внешний вид и поведение в процессе коммуникации контролирует регулятивная функция. Функция самопрезентации ответственна за создание имиджа, тогда как выделить именно те качества человека, которые произведут впечатление на окружающих людей и сохранятся в их сознании, поможет функция организации внимания. Фиксацию созданного образа в общественном сознании посредством отбора наиболее выделяющихся качеств субъекта осуществляет функция привлечения и организации внимания. Также имидж выполняет адаптивную функцию, обеспечивающую сопоставление

личных ожиданий субъекта общения с корпоративными требованиями. За создание психологического комфорта во время взаимодействия с окружающими людьми и рост чувства собственной значимости отвечает психологическая функция. Функция социально-символического опознавания обеспечивает готовность индивидуума к взаимодействию в обществе, определению коммуникативных партнеров и самоопределению. Коммуникативная функция имиджа нацелена на обмен информацией между субъектами общения, а личностно-возвышающая функция придает субъекту ощущение успешности, значимости, востребованности, стимулирует у окружающих стремление подражать ему [16].

Казахстанские исследователи А. Мынбаева и А. Жаманкулова выделяют иные функции педагогического имиджа:

- социально-информационная функция – информирование общества, общественности о личности педагога или организации образования;

- воспитательная функция – воспитание молодого поколения на личном примере педагога;

- профессиональная функция – позитивный педагогический имидж способствует развитию профессии и совершенствованию профессиональной подготовки кадров, созданию позитивного образа профессии в обществе;

- мотивационная функция – мотивирует педагога к саморазвитию и самореализации, что обеспечивает ему материальный достаток и достойные условия труда;

- развивающая функция – непосредственно способствует развитию и самореализации личности; развитию самооценки личности, рефлексии; формированию его новых компетентностей, повышению педагогического мастерства педагога, получению новых достижений и наград [17].

Таким образом, проведенный нами анализ работ казахстанских и зарубежных имиджологов, направленный на определение сущностного содержания понятия «имидж», идентификацию критериев соответствия той или иной категории компонентов имиджа,

определение функций имиджа в образовательной среде позволяет нам сформулировать характеристики, образующие имидж преподавателя высшей школы.

Под внешними компонентами имиджа преподавателя подразумеваются такие внешние проявления, как поддержание определенного (делового) стиля в одежде, вербальные и невербальные характеристики взаимодействия, оформление пространства вокруг себя. Иными словами, это та картина, которая возникает в сознании, когда мы видим и воспринимаем преподавателя, а также тот образ, который запечатлен в нашей памяти после взаимодействия с преподавателем. Внешними проявлениями являются мимика, походка, манера поведения, жесты, одежда, прическа преподавателя и пр.

Внутренними компонентами имиджа преподавателя являются личностные качества, ценности, мировоззрение, межкультурная и межличностная восприимчивость и эмпатия, установки на диалог и понимание, мультиязычность, мультикультурность, «гибкие» и «жесткие» навыки (soft-skills, hard-skills). К категории внутренних компонентов также относятся эрудиция преподавателя, его интересы, хобби и творческий потенциал.

Волевые качества, темперамент, эмоции преподавателя являют собой процессуальный аспект имиджа, тогда как его ценностный аспект составляют жизненная позиция человека, его ценностные установки и приоритеты. Профессиональный аспект имиджа включает в себя наработанный теоретический и практический опыт преподавателя, его авторские методики, публикации, отзывы студентов и коллег о его профессиональной компетентности, а также свидетельства его профессиональных достижений (награды, премии).

Крайне важна целостность имиджа преподавателя, при которой его внешние проявления соответствуют внутренним установкам преподавателя, его характеру и взглядам. Имидж преподавателя высшей школы может восприниматься обществом как позитивный, негативный и нейтральный [18].

Термин «позитивный» означает, что тот облик, который принимает преподаватель,

обладает в общественном мнении социально-приемлемыми качествами. Позитивный имидж важен для преподавателя, поскольку он проецируется на формирование моральных установок у студентов, то есть их предрасположенность к определенному типу восприятия других людей.

Негативный (отрицательный) имидж отражает, соответственно, социально-негативные характеристики образа преподавателя. Он означает неадекватное, неверное, ложное отражение внешнего и внутреннего образа преподавателя в общественном сознании. По мнению М. Вардьян, негативный имидж преподавателя действует угнетающе на студентов, провоцируя у них быструю утомляемость, нервные срывы и вспышки агрессии [19].

Нейтральный имидж – это невыразительность внешних и внутренних качеств личности преподавателя, их отсутствие в общественном мнении. В реальности нейтрального имиджа не бывает, поскольку имидж отражает качественные характеристики личности и оценивается через противоположные категории: «позитивный – негативный», «положительный – отрицательный», «плохой – хороший». Но как понятие, на наш взгляд, термин «нейтральный имидж», как еще не сформированный, не законченный, не «ставший» имеет право на существование. Он может быть нейтральным, неявным, но в любом случае он воздействует на эмоционально-чувственный пласт личностного восприятия. Имея элементы искусства в своем составе, имидж воспринимается на чувственном уровне отражения и обязательно должен «нравиться – не нравиться», иначе говоря, в восприятии имиджа «товарищей нет», хотя объективно критерием оценки являются конкретно-исторические нормы нравственного и эстетического восприятия [20].

Понятно, что в зависимости от исторической эпохи, господствующих нравственных и эстетических представлений одни и те же качества личности педагога будут восприниматься в различной системе оценок.

Результаты и обсуждение

Нами было проведено социологическое исследование, цель которого заключалась в определении студенческой молодежью имиджеформирующих качеств преподавателя высшей школы в современных социокультурных условиях и их влияния на моральные установки молодых людей. Респондентами явились студенты «Торайгыров университета» (прим. – государственный вуз, расположенный в г. Павлодар, Республика Казахстан). Всего в исследовании приняли участие 100 студентов всех курсов.

Для достижения поставленной цели перед студентами была поставлена задача: подготовить краткое эссе на тему «Идеальный образ преподавателя на дистанционном обучении». Далее, при помощи контент-анализа содержания текстов эссе, мы выделили и ранжировали основные имиджеобразующие характеристики виртуального имиджа преподавателя следующим образом:

1) по мнению 15,4% студентов, в имидже преподавателя важно стремление постоянно повышать уровень своего развития образования. Преподаватель, чьи знания находятся только лишь в рамках преподаваемого предмета, становится неинтересен для студентов и вызывает в них опасения, что качество их профессиональной подготовки находится под угрозой;

2) 17,5% студентов уважают в преподавателе адекватную требовательность, поскольку это качество педагога помогает им основательно готовиться к занятиям и, следовательно, усваивать учебный материал, что позитивно сказывается на создании у них профессиональных компетенций;

3) здоровое чувство юмора у преподавателя оценивают 23,2% респондентов, поскольку оно помогает снять напряжение учебного процесса, а значит, способствует формированию благоприятной рабочей атмосферы в процессе обучения;

4) 31,1% студентов считают, что преподаватель должен быть справедливым, объективным и беспристрастным в оценке знаний вне зависи-

мости от того, какие отношения у него складываются со студентами в момент обучения;

5) 32,3% респондентов считают коммуникативность важным элементом идеального облика преподавателя, отмечая, что она мотивирует к учебе и способствуют лучшему усвоению изучаемого материала;

6) несмотря на преимущественно дистанционный формат обучения в последнем году, 45,8% студентов считают значимым внешний вид преподавателя, оценивая его аккуратность, опрятность в одежде, сдержанность в макияже, умение выглядеть соответственно случаю;

7) для 56,3% студентов важна профессиональная компетентность преподавателя, к которой они относят уверенное знание материала, ясность, доступность его изложения, приведение наглядных примеров из опыта собственной профессиональной деятельности;

8) важным качеством личности преподавателя большинство студентов (63,6%) считают доброжелательность, отсутствие проявлений агрессии и раздражительности по отношению к студентам и коллегам;

9) переход от традиционного обучения к онлайн-формату привел к тому, что самым главным качеством преподавателя высшей школы 71,4% студентов считают умение использовать информационно-коммуникативные технологии в процессе обучения, интерактивные лекции, видеопрезентации и пр.

Таким образом, анализ мнений студентов продемонстрировал тот факт, что имидж преподавателя служит фактором, определяющим их отношение к учебному предмету и влияющим на формирование у них профессиональных компетенций. Результаты исследования показали, что, несмотря на дистанционное обучение, уровень требований молодых людей к личностно-профессиональным характеристикам преподавателя остается довольно высоким. Учет результатов подобных исследований в образовательном процессе высшей школы позволит, на наш взгляд, повысить престиж и авторитет преподавателя среди студенческой молодежи, создать благо-

приятные условия для межличностного взаимодействия и, как следствие, повысить качество подготовки будущих специалистов.

На сегодняшний день существует ряд разнообразных технологий формирования имиджа, которые могут использовать как начинающие, так и опытные преподаватели высшей школы. В зависимости от окружающих обстоятельств, субъектов образовательного процесса, времени и прочих условий эти технологии меняются.

По мнению В. Шепель, создание имиджа – это последовательное выполнение шести мини-технологий. К ним относятся: 1) подтверждение стартовых условий освоения технологии; 2) «строительство» внешности; 3) «коммуникативная механика»; 4) «флюидное излучение»; 5) отработка риторических приемов; 6) сведение всех мини-технологий в одно целое [21].

В основе технологии создания имиджа Л. Браун лежит идея о колоссально возросшем, особенно в последние годы, влиянии средств массовой информации. На основании этого при формировании имиджа она предлагает учитывать такие факторы, как внешний вид, голос, публичные выступления, общение с представителями прессы, поведение перед телеэкраном, поддержание постоянной формы [22].

Д. Скотт, предлагая собственную технологию, выделяет три основных этапа создания имиджа:

- 1 этап – возникновение имитационного эскиза образа, складывающегося в воображении на основе наблюдений, изучения литературных источников, взглядов и суждений окружающих;

- 2 этап – формирование ролевого образа, практическое вживание преподавателя в воображаемый образ;

- 3 этап – создание настоящего «жизненного» образа, соответствующего воображаемой модели; слияние личности преподавателя с созданным образом, начинающим существовать как реальность.

Несмотря на то, что эта технология касается внутренних компонентов имиджа, подоб-

ным образом нужно выбирать и критерии внешних характеристик имиджа, чтобы привести к единству форму и содержание. То есть преподавателю необходимо продумать свой внешний облик, чтобы подчеркнуть и общечеловеческие ценности, и профессиональные достоинства [22].

Изучив теоретические подходы к формированию структуры и содержательных компонентов имиджа преподавателя, сравнив и проанализировав перечисленные методики создания позитивного облика педагога, с учетом современной социокультурной обстановки в мире, мы предлагаем следующую технологию формирования виртуального позитивного имиджа преподавателя высшей школы, состоящую из нескольких последовательных этапов:

- 1 этап – идентификация подготовленности преподавателя высшей школы к реализации своей профессии, то есть определения его способностей, личностно-профессиональных качеств, жизненного и профессионального опыта и пр.;

- 2 этап – сравнение реального облика преподавателя с эталонным образом;

- 3 этап – усовершенствование таких внешних характеристик имиджа преподавателя, как мимика, прическа, одежда, макияж, жестикация, походка и пр.;

- 4 этап – совершенствование информационно-коммуникативных навыков, в том числе повышение уровня владения информационными ресурсами и техническим обеспечени-

ем, овладение ораторским искусством, техникой ведения дискуссий и переговоров и пр.;

- 5 этап – отработка поведенческих навыков, в том числе культуры поведения, умения оставлять о себе положительное впечатление, мастерства решения педагогических задач, умения избегать конфликтов или решать конфликтные ситуации и пр.;

- 6 этап – формирование здорового образа жизни и исключение либо сведение к минимуму вредных привычек.

Заключение

Таким образом, формирование позитивного имиджа преподавателя в современных социокультурных условиях является важной мерой, способствующей укреплению репутации, повышению престижа и авторитета высшей школы в целом и, как следствие, положительному влиянию преподавателей на студентов как в виртуальном, так и оффлайн пространстве. Образ преподавателя, его виртуальный имидж являются одними из факторов, формирующих моральные установки студенческой молодежи, они имеют силу воспитывающего влияния на молодых людей, поскольку личный пример обладает самой мощной воспитательной силой. Имидж современного преподавателя высшей школы – это сложное интегративное образование, в котором внешние и внутренние компоненты личности гармонично сочетаются с профессиональными компетенциями педагога.

Список литературы

1. United Nations Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf (Accessed: 15.01.2021)
2. Удальцов М.В. Психология управления. – Новосибирск: ИНФРА-М. – 1999. – 149 с.
3. Калужный А.А. Психология формирования имиджа учителя. – Москва: Владос. – 2004. – 224 с.
4. Черепанова В.Н. Введение в педагогическую имиджологию: учебное пособие. – Тюмень: ТюмГНГУ. – 2008. – 336 с.
5. Bennet N. Teaching styles and pupil progress. – Boston: Harvard University Press. – 1976. – 203 p.
6. Heimlich J., Norland E. 1994. Teaching style: Where are we now? // New directions for adult and continuing education. – 2002. – P.40–56.

7. Campbell C., Kryszewska H. Towards teaching. – Oxford: Heinemann. – 1995. – 86 p.
8. Grasha A. Teaching with style: a practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles. – Pittsburgh: Alliance Publishers. – 1996. – 385 p.
9. Brown D. Principles of language learning and teaching. – New York: Pearson-Longman. – 2007. – 347 p.
10. Eggen P., Kuachak D. Strategies for teachers. Teaching content and thinking skills. – Boston: Allyn and Bacon. – 1996. – 346 p.
11. Lightbown P., Spada N. How Languages are Learned. – Oxford: Oxford University Press. – 1999. – 252 p.
12. Guangwei, H. U. Teaching and Learning a Second Language. A Guide to Recent Research and Its Applications //Asian Journal of English Language Teaching. – 2004. – Vol. 14. – P.151–156.
13. Puchta H., Rinvolucris M. Multiple intelligences in EFL exercises for secondary and adult students. – Rome: Hebling languages. – 2005. – 158 p.
14. Шепель В.М. Имиджология: секреты личного обаяния. – Москва: Юнити. – 1994. – 320 с.
15. Аверченко Л.К. Имидж и личностный рост: учебное пособие. – Новосибирск: ИНФРА-М. – 1999. – 146 с.
16. Симонова И.Ф. Формирование имиджа специалиста социально-культурной сферы в культурно-образовательном пространстве вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. – Санкт-Петербург: С.-Петерб. гос. ун-т культуры и искусств. – 2014. – 237 с.
17. Мунбаева А.К., Zhamankulova A. Image of the teacher and the teacher of the university: a comparative aspect // KazNU Bulletin. «Pedagogical science» series. – 2012. – №2 (36). – P. 10-15.
18. Бураканова Г.М., Ахметов А. Имидж страны и государственной службы. – Астана: Академия государственного управления при Президенте РК. – 2007.-195 с.
19. Варданиян М.Р.. Имидж педагога как фактор здоровьесбережения субъектов образовательного процесса в основной школе. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Омск. – 2007. – 23 с.
20. Бураканова Г.М., Изтелеуова Л.И. Имиджология: учебное пособие. – Астана. – 2011. – 171 с.
21. Шепель В.М. Имиджология. Как нравиться людям. – Москва: Народное образование. – 2002. – 407 с.
22. Жердева И.С.. Методика формирования имиджа преподавателя высшей школы // Духовность личности: методология, теория и практика. – 2016. - № 4 (73). – С. 48-61.

А.А. Маймакова¹, Г.М. Бураканова¹, С.В. Алиева²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

²Ресей Федерациясы Президентінің жанындағы Ресей халық шаруашылығы және мемлекеттік басқару академиясының Солтүстік Кавказ институты, Пятигорск, Ресей

Студенттік жастардың моральдық ұстанымдарын қалыптастыру факторы ретінде жоғары мектеп оқытушысының виртуалды имиджі

Аңдатпа. Бұл мақалада қазақстандық жоғары оқу орнының студенттері арасында жүргізілген әлеуметтік зерттеудің нәтижелері ұсынылған, оның негізінде оқытушының виртуалды имиджінің имидждік өлшемдері анықталып, олардың студент жастардың моральдық ұстанымдарына әсері көрсетілген. Мамандықтың беделі мен беделін арттырудың маңызды бағыттарының бірі жоғары мектеп оқытушысының оң имиджі екендігі анықталды. Бұл мәселе covid-19 коронавирустық инфекция пандемиясының аясында туындаған жағдайға және қашықтықтан оқытуға мәжбүрлі көшуге байланысты ерекше өзекті болды. Қазақстандық және шетелдік зерттеулер имиджінің феноменін талдау «имидж» ұғымының маңызды мазмұнын анықтауға, имидж құрайтын құрылымдық компоненттердің өлшемдерін анықтауға, білім беру ортасында оқытушы имиджінің функцияларын сәйкестендіруге мүмкіндік берді. Оқытушының оң имиджін қалыптастырудың зерттелген технологиялары авторларға жоғары мектеп мұғалімінің виртуалды оң имиджін құрудың өзіндік технологиясын жасауға мүмкіндік берді.

Түйін сөздер: оқытушы, имидж, студент жастар, моральдық ұстанымдар, позитивті имидж қалыптастыру технологиясы.

A.A. Maimakova¹, G.M. Burakanova¹, S.V. Aliyeva²

¹L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

²North Caucasian Institute of the Russian Academy of National Economy and Public Administration
under the President of the Russian Federation, Pyatigorsk, Russia

Virtual image of a high school teacher as a factor in the formation of moral attitudes among students

Abstract. This article presents the results of a sociological study conducted among students of a Kazakh higher educational institution on the basis of which the image-forming criteria of the virtual image of a teacher were determined and their influence on the moral attitudes of students is shown. It is established that one of the most significant ways to increase the prestige and authority of the profession is a positive image of a high school teacher. This issue has acquired particular relevance in connection with the situation that arose against the background of the COVID-19 coronavirus pandemic and the forced transition to distance learning. The analysis of the phenomenon of the image of Kazakh and foreign studies allowed to define the essential content of the concept of «image», to determine the criteria of the structural components that make up the image, to identify the functions of the image of a teacher in the educational environment. The studied technologies of forming a positive image of a teacher allowed the authors to develop their own technology for creating a virtual positive image of a higher school teacher.

Keywords: teacher, image, student youth, moral attitudes, technology of forming a positive image.

References

1. United Nations Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond [Electronic resource]. – 2020. Available at: https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf (Accessed: 15.01.2021)
2. Udaltsov M.V. Psihologija upravljenja [Management psychology] (INFRA-M, Novosibirsk, 1999, 149 p.)
3. Kalyuzhnyi A.A. Psihologija formirivaniya imidzha uchitelja [Psychology of teacher image formation] (Vladost, Moscow, 2004, 224 p.).
4. Cherepanova V.N. Vvedenie v pedagogicheskuyu imidzhologiyu : uchebnoe posobie [Introduction to pedagogical imageology: a textbook] (TyumFNGU, Tyumen, 2008, 336 p.).
5. Bennet N. Teaching styles and pupil progress (Harvard University Press, Boston, 1976, 203 p.).
6. Heimlich J., Norland E. 1994. Teaching style: Where are we now?, New directions for adult and continuing education, 40–56 (2002).
7. Campbell C., Kryszewska H. Towards teaching (Heinemann, Oxford, 1995, 86 p.).
8. Grasha A. Teaching with style: a practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles (Alliance Publishers, Pittsburgh, 1996, 385 p.).
9. Brown D. Principles of language learning and teaching (Pearson-Longman, New York, 2007, 347 p.).
10. Eggen P., Kuachak D. Strategies for teachers. Teaching content and thinking skills (Allyn and Bacon, Boston, 1996, 346 p.).
11. Lightbown P., Spada N. How Languages are Learned (Oxford University Press, Oxford, 1999, 252 p.).
12. Guangwei, H. U. Teaching and Learning a Second Language. A Guide to Recent Research and Its Applications, Asian Journal of English Language Teaching, 14, 151-156 (2004).
13. Puchta H., Rinvoluceri M. Multiple intelligences in EFL exercises for secondary and adult students (Hebling languages, Rome, 2005, 158 p.).
14. Shepel V.M. Imidzhologija: sekreti lichnogo obajaniya [Imageology: secrets of personal charm] (Unity, Moscow, 1994, 320 p.).
15. Averchenko L.K. Л.К. Imidzh i lichnostnyi rost [Image and personal growth]. Textbook] (INFRA-M, Novosibirsk, 1999, 146 p.).
16. Simonova I.F. И.Ф. Formirovanie imidzha specialista socialno-kulturnoi sfery v kulturno-obrazovatelnom prostranstve vuza: dissertacija [Formation of the image of a specialist in the socio-cultural sphere in the cultural

and educational space of the university: dissertation] 13.00.05 (Saint Petersburg State University of Culture and Arts, Saint-Petersburg, 2014, 237 p.).

17. Мынбайева А.К., Zhamankulova A. Image of the teacher and the teacher of the university: a comparative aspect, Bulletin of KazNU. «Pedagogical science» series, 2 (36), 10-15 (2012).

18. Burakanova G.M., Ahmetov A. Imidzh strani i gosudarstvennoy sluzhbi [Image of the country and public service] (Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan, Astana, 2007, 195 p.).

19. Vardanyan M.R. Imidzh pedagoga kak faktor zdoroviesberezheniya subiektov obrazovatel'nogo protsessa v osnovnoi shkole: avtoreferat dissertatsii [The image of a teacher as a factor of health saving of subjects of the educational process in the primary school: abstract of the dissertation] (Omsk, 2007, 23 p.).

20. Burakanova G.M., Izteleuova L.I. Imidzhelogiya: uchebnoe posobie [Imageology: a textbook] (Astana, 2011, 171 p.).

21. Shepel V.M. Imidzhelogiya. Kak nraivitsja ljudjam [Imageology. How to please people.] (Narodnoe obrazovanie, Moscow, 2002, 407 p.).

22. Zherdeva I.S. Metodika formirovaniya imidzha prepodavatelya vysshei shkoli [Methods of forming the image of a high school teacher], Duhovnost lichnosti metodologiya, teoriya i praktika [Personality spirituality: methodology, theory and practice], 4 (73), 48-61 (2016).

Сведения об авторах:

Маймакова А.А. – автор для корреспонденции, докторант специальности «Социология», Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. А.Янушкевича, 6, Нур-Султан, Казахстан.

Бураканова Г.М. – доктор социологических наук, профессор кафедры социологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева им. Л.Н. Гумилева, ул. А.Янушкевича, 6, Нур-Султан, Казахстан.

Алиева С.В. – доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой менеджмента и предпринимательского права Северо-Кавказского института Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ул. Дунаевского, 5, Пятигорск, Россия.

Maimakova A.A. – Corresponding author, Ph.D. student in Sociology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Burakanova G.M. – Doctor of Sociological sciences, Professor of the Department of sociology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Aliyeva S.V. – Doctor of Sociological sciences, Professor, Head of the Department of management and entrepreneurial Law of the North Caucasian Institute of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, 5 Dunayevsky str., Pyatigorsk, Russia.

М. Санатқанұлы¹
Х. Бешерли²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
²Ankara Hacı Bayram Veli университеті, Анкара, Түркия
(E-mail: madi_01_15@mail.ru, hayati.besirli@hbv.edu.tr)

Covid-19 коронавирустық инфекция пандемиясының есірткі ахуалына әсері

Аңдатпа. Әлемдік сипатқа ие болған жаңа коронавирустық инфекцияның пандемиясы барлық қоғамдық қатынастарға әсер етті. Елдердің үкіметтері жүзеге асырған, оның таралуына жол бермеу жөніндегі шаралар есірткінің заңсыз айналымының аспектілеріне де әсер етті, бұл процестің өндірістен бастап тұтынуға дейінгі барлық кезеңдерін қозғады. Ғылыми еңбекте COVID-19 коронавирус инфекциясының медициналық қажеттілік мақсатында, есірткі тұтынатын немесе нашақорлыққа шалдыққан деп танылған тұлғаларға дәрігердің тағайындауынсыз медициналық жәрдем көрсету және оларды оңалту үшін қолданылатын бақылаудағы дәрі-дәрмектердің, есірткі және психотроптық дәрілік заттардың қолжетімділігіне, есірткі және психотроптық заттардың заңсыз айналымы саласындағы жағдайдың шиеленісуіне ықпалы мен әсері қарастырылады. Мақала авторлары әлемдегі есірткі ахуалын зерттеуге арналған материалдарға, оның ішінде стратегиялық құжаттарға талдау жасады. Атықарылған жұмыс нәтижесінде есірткіні пайдаланатын және есірткіні қолданумен байланысты бұзылулардан зардап шегетін адамдар үшін медициналық және әлеуметтік қызметтерге тиісті қолжетімділіктің барынша үздіксіздігін қамтамасыз ету, сондай-ақ қажетті медициналық көмек көрсетудің үздіксіздігін қамтамасыз ету қажеттілігі атап өтіледі.

Түйін сөздер: нашақорлық, есірткіге бақылау жасау, COVID-19 пандемиясы, есірткі заттардың заңсыз айналымы, есірткі тұтынушыларды медициналық жолмен оңалту.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-138-1-694-701>

Кіріспе

Қытай Халық Республикасында COVID-19 жаңа коронавирус инфекциясы қоздырған індеттің тарауына байланысты, 2020 жылдың 22 қаңтарында Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы Халықаралық медициналық-санитарлық ережелерге (ХМСЕ) сәйкес Женевада Төтенше жағдайлар комитетінің мәжілісін өткізді [1]. Мәжіліс барысында Төтенше жағдайлар комитетінің мүшелері аталған оқиға қоғамдық денсаулық сақтау са-

ласындағы халықаралық маңызы бар төтенше жағдай (бұдан әрі - ДСХМТЖ) болып табыла ма, жоқ па деген мәселе бойынша түрлі пікір айтты. Нәтижесінде, бүгінгі таңда бұл оқиғаның ДСХМТЖ болып табылмайтыны туралы қорытынды жасалды. Алайда ДДСҰ Төтенше жағдайлар комитетінің екінші мәжілісінен [2] соң-ақ, 2020 жылдың 11-наурызында қатысушылар бірауыздан COVID-19 таралуы коронавирус салдарынан пайда болған алғашқы пандемия болып табылады деген қорытынды жасады [3].

Жер бетіндегі әрбір жеке тұлға мен отбасы, халықтар мен қоғамдастықтар үшін COVID-19 пандемиясының әсері жойқын, кері салдары ұшан-теңіз. Күнделікті өмір түбегейлі өзгерістерге ұшырады, елдерде экономикалық құлдырау басталды, қиындық келген кезде адамдардың көбі үміт артатын көптеген дәстүрлі әлеуметтік, экономикалық қолдау жүйелері мен қоғамдық денсаулық сақтау жүйесіне теңдесі жоқ күш түсуде [4]. Соңғы бір жарым жыл ішінде дүние жүзі бұрын-соңды болмаған келеңсіздікке тап болды. Жер бетіндегі адамдардың көпшілігі күнделікті тіршілігі мен бостандықтары тұрғысынан айтарлықтай өзгерістер кешуде, оларға осы вирустың таралуын тежеп, өз халқының денсаулығын қорғауға күш салып отырған үкімет тарапынан енгізіліп жатқан жаңа шараларға бейімделуге тура келіп отыр.

Негізгі бөлім

COVID-19 пандемиясы кезінде медициналық қызмет көрсетуді, оның ішінде есірткі тұтынатын адамдарға қызмет көрсетуді, сондай-ақ есірткіні тұтынуға байланысты дертті емдеуді тұрақты түрде қолжетімді ету халықтың денсаулығын қорғаудың ғана емес, қауіпсіздік пен тұрақтылықты қамтамасыз етудің де түйінді факторы болып табылады.

Қойылған мақсатқа байланысты Есірткіні бақылау жөніндегі халықаралық комитеттің (бұдан әрі - ЕБХК) Президенті Корнелис П. де Джончиер өзінің жолдамасында былай деп мәлімдеді: «Осы жаһандық дағдарыс кезінде үкіметтерге COVID-19 байланысты барлық медициналық қажеттілікке, сондай-ақ онкологияға шалдыққан науқастардың ауруын жеңілдету және оларға бағытталған паллиативтік көмек сияқты басқа да жедел медициналық мұқтаждыққа арналған бақылаудағы дәрі-дәрмектердің қолжетімді болуын тұрақты түрде қамтамасыз ету әлі де маңызды екенін баса айтқым келеді. Сонымен қатар психикалық және неврологиялық ауруларды емдеу, есірткіні тұтыну салдарынан пайда болған дертті және жұқпалы емес ауруды емдеу, бұлар – бақылаудағы дәрі-дәрмектерге

қол жеткізу мүмкіндігінің тұрақты әрі кепілді болуын үнемі қажет ететін жағдайлардың кейбірі ғана. Пандемия кезеңі өткенге дейін аталған дәрі-дәрмектердің қолжетімділігін қамтамасыз ету мақсатында, Комитет барлық елдер мен аумақтарды бақылаудағы заттардың жеткілікті буферлік қорын ұстап тұруға шақырады» [5].

Сондай-ақ ЕБХК COVID-19 пандемиясы жағдайында бақылаудағы заттар саудасына арналған халықаралық жүйенің жұмыс істеуін қамтамасыз етуді, сонымен қатар олардың медициналық, ғылыми және заңды өнеркәсіптік мақсаттарға қолжетімді болуын қамсыздандыру үшін, аталған заттардың заңсыз арналарға жылыстауын болдырмау ісін жалғастыратынын растады. Қүзіретті ұлттық органдардың есірткі және психотроптық заттарды Халықаралық шеттен әкелу әрі әкету рұқсатнамалар жүйесі INCB (I2ES) арқылы шеттен әкелу әрі әкету рұқсатнамаларымен алмасуға және алдын ала хабарлау жүйесі INCB (PEN-Online) арқылы химиялық зат-прекурсорлардың экспорты туралы алдын ала хабарламалар беруге бұрынғыдай мүмкіндіктері бар.

Экспорт туралы алдын ала хабарлаудың онлайн жүйесі (PEN), Прекурсорларға қатысты ақпарат беру (байланыс) жүйесі (PICS) және IONICS онлайн-коммуникациялық тұғырнамасы сияқты ЕБХК-нің құралдарын пайдалану заңды сауда жүргізуді жеңілдетіп қана қоймай, қауіпті заттардың жылыстауы мен заңсыз айналымын айнықтауға әрі осыған жол бермеуге көмектеседі. ЕБХК шешіміне сәйкес жүйелер толықтай жұмысқа жарамды күйде болып, COVID-19 пандемиясы бойы мемлекеттік органдарды қолдау жұмысын ықыласпен жалғастырады.

Біріккен Ұлттар Ұйымының Есірткі және қылмыс жөніндегі басқармасы (United Nations Office on Drugs and Crime – UNODC) COVID-19 пандемиясы кезінде «БҰҰ ЕҚБ-ның COVID-19 пандемиясы жағдайында есірткіні тұтынуы салдарынан ауруға шалдыққан тұлғаларға көмек беруге, күтім жасауға және оңалтуға қатысты ұсыныстарын» дайындап, көпшілік назарына ұсынды [6].

Есірткіні тұтыну салдарынан пайда болатын аурулардың АИТВ/ЖИТС, В және/немесе С гепатиті, туберкулез, өкпе немесе жүрек-тамыр аурулары, инсульт, обыр және жарақаттар сияқты соматикалық аурулармен қатар жүретінін біз жақсы білеміз. Оған қоса, есірткіні тұтыну салдарынан ауруға шалдыққан адамдардың, әсіресе инъекциялық есірткіні тұтынатындардың, иммундық жүйесі әлсіз болады. Сайып келгенде, есірткіні тұтынуға және соның салдарынан пайда болатын ауруларға шалдығуға байланысты стигматизация мен кемсітушілік олардың баспана, жұмыспен қамтылу, денсаулық сақтау саласы және әлеуметтік қолдау сияқты негізгі ресурстарға қол жеткізуінің шектелуіне әкеп соғады. Осы аталған себептерге байланысты есірткі тұтынатын және соның салдарынан ауруға шалдыққан адамдарға өздерін қауіпсіздендіру қиындау болады, олар COVID-19 індетін жұқтыру қаупі аса жоғары топқа жатады.

Сондықтан дәл осы COVID-19 пандемиясы кезінде есірткі тұтынатын адамдар және есірткі тұтыну салдарынан ауруға шалдыққан адамдар үшін медициналық және әлеуметтік қызметтердің тиісті қолжетімділігін барынша үздіксіз қамтамасыз ету, сондай-ақ Есірткі заттарды тұтыну салдарынан пайда болған ауруларды емдеу жөніндегі халықаралық стандартта (БҰҰ/ДДСҰ ЕҚБ, 2020 жыл) сипатталғандай, қажетті медициналық жәрдеммен үздіксіз қамтамасыз ету керек деген пікірмен келіскен дұрыс. Бұған түрлі жағдайдағы межесі төмен қызметтер, психикалық-әлеуметтік көмек және фармакологиялық ем кіреді. Бұл да, атап айтқанда, 2030 жылға дейінгі мерзімде күн тәртібі шеңберіне енген денсаулық сақтау жүйесін жаппай барлық адамға қолжетімді етуге міндеттеме алған Біріккен Ұлттар Ұйымына мүше Мемлекеттердің мандаттарына сәйкес келеді. Сонымен қатар БҰҰ Бас Ассамблеясының Арнайы сессиясы (БҰҰБААС) 2016 жылы дайындаған дүние жүзіндегі есірткі мәселесіне қатысты қорытынды құжатында жеке адамдардың, отбасылардың, қоғамның осал мүшелерінің, қауымдардың және жалпы қоғамның денсаулығын сақтау, қауіпсіздігін қамтамасыз ету қажеттілігі атап көрсетілген

[7]. Осы орайда БҰҰ-на мүше Мемлекеттерге, нашақорлықты емдеумен, науқастарды күту және оңалтумен айналысатын жүйелер мен қызметтерге COVID-19 пандемиясы кезінде есірткі тұтынатын адамдарды және есірткі тұтыну салдарынан ауруға шалдыққан адамдарды үздіксіз күтіммен қамтамасыз ету жоспарын төмендегідей жағдайларды есепке ала отырып дайындау ұсынылады: адамдарға қорғану құралдары туралы ақпарат беру; фармакологиялық терапияны үздіксіз жүргізу; психикалық-әлеуметтік терапияны үздіксіз жүргізу; баспанасы жоқ адамдарға, оның ішінде есірткі тұтыну салдарынан ауруға шалдыққан адамдарға, қолдау көрсету. Қандай жағдай болмасын, адамды есірткі тұтынатынына бола медициналық көмекке қол жеткізу мүмкіндігінен айыруға болмайды.

COVID-19 пандемиясы кезінде UNAIDS бағдарламасының Үйлестіру Кеңесінің 2020 жылдың 20 наурызында жасаған мәлімдемесіне және оның мемлекеттер тарапынан стигма мен кемсітушіліктің алдын алу әрі оған жол бермеуге қатысты шаралар қабылдануы қажет деген ұсынысына назар аудару керек. UNAIDS АИТВ инфекциясы індетіне қарсы әрекет жасауға қатысты сабақтар негізінде нұсқаулық дайындады - «COVID-19 кезіндегі құқықтар: АИТВ инфекциясының сабақтары – қоғамдастықтарды белсенді қатыстыра отырып, тиімді қарсы шаралармен қалай қамтамасыз ету қажет». Нұсқаулыққа сәйкес, кез келген індет кезінде медициналық көмек беру барысында адамды кемсітушілік немесе ұлтына, шыққан еліне, сақтандыру полисінің болмауына немесе әлеуметтік-экономикалық және басқа да статусына қарай оны емдеуден бас тарту - адамды оның өмірі үшін маңызды медициналық қызметтерден айырып қана қоймай, басқа адамдар денсаулығына да қауіп төндіріп, қарсы шаралардың жалпы тиімділігін азайтады [8].

COVID-19 пандемиясы жағдайында есірткі заттарды, психотроптық заттар мен оларға теңдес заттектерді бақылауға қатысты ұлттық және халықаралық деңгейде өткізіліп жатқан шаралармен қатар, есірткі ахуалының мониторингін жүйелі түрде жүргізіп, есірткі және

психотроптық заттардың заңсыз айналымы саласында құқыққа қайшы әрекеттерге баратын құқық бұзушылар тарапынан болған заңсыз әрекеттерге жедел жауап қайтару қажет.

Еуропалық зерттеушілердің пікірінше, COVID-19 пандемиясымен байланысты жағдай Еуропалық Одақ (бұдан ары – ЕО) елдеріндегі есірткінің заңсыз саудасына да ықпал етті. Дәлел ретінде британдық университетаралық «The Conversation» сайтында жарияланған COVID-19 пандемиясының тыйым салынған және бақылаудағы заттардың нарығына әсері туралы материалдарға жүгінейік. Авторлары – тәуелділіктер және психикалық денсаулық саласындағы маман, проф. Ian Hamilton (Йорк университеті) және қылмыстық құқық профессоры Alex Stevens (Кент университеті). Ғалымдардың айтуынша, COVID-19 пандемиясымен байланысты үдерістер есірткінің қара нарығына әсер етпей кетуі мүмкін емес еді. Елдер арасындағы шекаралардың жабылуы көптеген есірткілердің жеткізілуін және таралуын шектеді, әсіресе ингредиенттері Қытайдан алынатын есірткілердің өндірісіне кедергі болды. Мысалы, әлемнің дәл сол бөлігінен импортталатын синтетикалық каннабиноид - «спайстың» - тапшылығы туралы хабарлар пайда болды. Сәйкесінше, дистрибьюторлық желіде қиындықтар туындай бастады. Карантин туралы ереженің күшке енуі есірткі өткізушілердің шалғайдағы (шағын қалалар мен ауылдық жерлер) өз тізбектерімен жұмыс істей алу қабілеттілігіне ықпал етті [9].

Еуропалық полиция мекемесінің (бұдан ары – Еуропол) «Pandemic profiteering: how criminals exploit the COVID-19 crisis» («Пандемиялық алып-сатарлық: қылмыскерлер COVID-19 дағдарысын қалай пайдалануда») баяндамасы COVID-19 пандемиясы кезеңіндегі есірткі-қылмыс ісіндегі өзгерістер туралы аса маңызды ережелерді қамтиды. Еуропол сарапшыларының айтуынша, «қазіргі пандемиялық дағдарыстың есірткі нарығына қысқа мерзімді ықпалына баға беру қиын, алайда ол сұраныс пен ұсыныс динамикасын өзгертіп, жеткізілімнің заңсыз арналарын бұзуы мүмкін. Кей хабарламаларда тұтынушылардың қолында белгілі бір есірткілердің жиналып

қалуы және ЕО-та есірткі өндірісінде қолданылатын прекурсорлар мен негізгі химиялық заттектердің жетіспеушілігі туралы айтылады, бұл жайт өндіріс көлемі мен бағаларға әсер етуі мүмкін. Аталған сала мұқият мониторинг жүргізуді талап етеді, себебі жеткізілетін заттар тапшылығы бәсекелес жеткізушілер мен дистрибьюторлар арасында болатын есірткімен байланысты зорлық-зомбылық санының ұлғаюына әкеп соғуы ықтимал» [10].

COVID-19 пандемиясының есірткінің заңсыз айналымына ықпалы және кері ықпал мемлекеттік полиция органдарынан, отставкадағы полиция қызметкерлерінің халықаралық қоғамдастықтарынан, сондай-ақ коронавирустың ұйымдасқан қылмыстылық пен заңсыз нарыққа қатысты үкіметтік ұйымдардан, ғылыми орталықтардан және азаматтық қоғамдастықтардан алынған ақпаратты жинақтау және паймдау нәтижелерімен расталады. «Global Initiative Against Transnational Organized crime» атты халықаралық зерттеу ұйымы дайындаған «Crime and Contagion: The impact of a pandemic on organized crime» («Қылмыстылық және инфекция: пандемияның ұйымдасқан қылмыстылыққа ықпалы») баяндамасында «есірткі өндірісі мен айналымына қатысты салада жас әрі жоғары технологиялы қылмыскерлер жандана бастады. Есірткінің заңсыз айналымымен байланысқан қылмыстық ұйымдар мен топтар әрекеті еселеніп ұлғайды, ал мегаполистерде күйзеліске түскен нашақорлар тарапынан шабуылға ұшырау қаупі күрт өсуде» деп көрсетілген [11].

Қазақстан Республикасы аумағында COVID-19 пандемиясы жағдайында есірткінің заңсыз айналымы саласында жасалған қылмыстар жоғары деңгейде қалып отыр.

Сөйтіп, үстіміздегі жылдың басынан бері ішкі істер органдарының қызметкерлері есірткімен байланысты 5,3 мыңнан астам құқық бұзушылық пен қылмыстың бетін ашты, оның ішінде есірткіні аса ірі көлемде өткізудің 991 фактісі мен сақтаудың 270 фактісін анықтады. Қазақстан Республикасының Ішкі істер министрлігінің мәлімдеуі бойынша, үстіміздегі жылдың басынан бері заңсыз айналымнан түрлі есірткінің 12,5 тоннасын, оның ішінде: 4

килограмм героин және 129 килограмм синтетикалық есірткі заттар, 371 килограмм наша және 8,7 тонна марихуананы алып қойды, сондай-ақ 11 есірткі лабораториясы жойылды. Сонымен бірге есірткі бизнесімен айналысқан жеті ұйымдастырылған қылмыстық топтың қызметі әшкереленді, топ басшылары мен қатысушыларға қатысты 13 қылмыстық іс қозғалды. Қылмыстық жауапкершілікке жеті топ басшысы және 34 қатысушы тартылды. Берілген ресми мәліметтерге сәйкес, аталған мерзім ішінде 127 сотқа дейінгі іс тіркелген, олардың 58-і жарнама үшін және 69-ы ғаламтор арқылы өткізгені үшін. Есірткі тарататын 810 сайт бұғатталған [12].

Әрине, COVID-19 пандемиясы Ғаламтордың ақпараттық-телекоммуникациялық желісіндегі есірткінің заңсыз саудасына да әсерін тигізбей қойған жоқ. Статистикалық мәліметтер мен Андрей Рыльков атындағы ресейлік денсаулықты қорғау және әлеуметтік әділеттілікке қолдау көрсету Қорының жүргізген сауалнамасы нәтижелеріне сәйкес, 54%-ы полицияның және өткен-кеткендердің ерекше назар аударуы себебінен, сондай-ақ азаматтар мен мекемелердің тарапынан орындалуы міндетті жүріс-тұрыс ережелері қолданыста болған кезде және жоғары деңгейдегі даярлық немесе төтенше жағдай тәртібін

енгізгенде [13], есірткіні алып кету қиындап кетті деп хабарлады, сауалнамаға қатысушылардың 35%-ы психикалық белсенді заттар нарығында тапшылыққа тап болған, 37%-ы барлығы бұрынғыдай қалды деп есептейді, 28%-ы нарықтағы аздаған өзгерістерді байқаған, бірақ бұл COVID-19 пандемиясымен немесе карантинмен байланысты дегенге күмәнданады [14].

Қорытынды

Жоғарыда баяндалғанды түйіндей келе, есірткілердің заңсыз айналымы түрлі қылмыстардың, аурулардың, зорлық пен өлімнің себебі болып табылатынын атап өту қажет. Алайда COVID-19 коронавирус инфекциясының пандемиясы кезінде бақылаудағы заттардың халықаралық саудасы ережелерінің бұзылуын неғұрлым азайтуды, бақылаудағы заттардың ауқымды қолжетімділігін қолданыстағы заңнаманың құқықтық нормаларын бұзбай қамтамасыз етуді, жас шамасына, денсаулық жайына немесе әлеуметтік-экономикалық жағдайларға қарамастан, нашақорлықтан болған кісі өлімін тежеуді және азайтуды қалай жүзеге асыруға болатыны туралы ойлармен айқын әрі жедел түрде бөлісу қажет.

Әдебиеттер тізімі

1. Заявление о работе совещания Комитета Международных медико-санитарных правил по чрезвычайной ситуации в связи со вспышкой нового коронавируса 2019 г. (nCoV) [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: [https://www.who.int/ru/news-room/detail/23-01-2020-statement-on-the-meeting-of-the-international-health-regulations-\(2005\)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/ru/news-room/detail/23-01-2020-statement-on-the-meeting-of-the-international-health-regulations-(2005)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-(2019-ncov)) (дата обращения: 10.11.2021).
2. Заявление по итогам второго совещания Комитета Международных медико-санитарных правил по чрезвычайной ситуации в связи со вспышкой нового коронавируса 2019 г. (nCoV) [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: [https://www.who.int/ru/news-room/detail/30-01-2020-statement-on-the-second-meeting-of-the-international-health-regulations-\(2005\)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/ru/news-room/detail/30-01-2020-statement-on-the-second-meeting-of-the-international-health-regulations-(2005)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-(2019-ncov)) (дата обращения: 10.11.2021).
3. Вступительное слово Генерального директора на пресс-брифинге по COVID-19 11 марта 2020 г. [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: <https://www.who.int/ru/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020> (дата обращения: 10.11.2021).
4. Обновленная стратегия борьбы с COVID-19 [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/covid19-strategy-update-2020-ru.pdf?sfvrsn=29da3ba0_17 (дата обращения: 10.11.2021).

5. Послание Президента Международного комитета по контролю за оборотом наркотиков (МККН) по пандемии COVID-19 [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: <https://www.incb.org/incb/en/coronavirus.html> (дата обращения: 10.11.2021).
6. Предложения УНП ООН по улучшению, уходу и реабилитации лиц с расстройствами связанных с употреблением наркотиков, в условиях пандемии COVID-19 [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: <https://www.unodc.org/documents/drug-prevention-and-treatment/UN-Covid19-infographic-200328-5070.pdf> (дата обращения: 10.11.2021).
7. Резолюция A/RES/S-30/1 «Наша общая приверженность эффективному решению мировой проблемы наркотиков и борьбе с ней», принятая Генеральной Ассамблеей ООН 04 мая 2016 г. [Электрон. ресурс] – 2016. – URL: <https://undocs.org/ru/A/RES/S-30/1> (дата обращения: 15.11.2021).
8. П. 13 Руководства UNAIDS «Права во время COVID-19: уроки ВИЧ-инфекции – как обеспечить эффективные ответные меры при активном участии сообществ» [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: https://www.unaids.org/sites/default/files/media_asset/human-rights-and-covid-19_ru.pdf (дата обращения: 10.11.2021).
9. Как коронавирус меняет рынок нелегальных наркотиков [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: <https://theconversation.com/how-coronavirus-is-changing-the-market-for-illegal-drugs-134753> (дата обращения: 10.11.2021).
10. Pandemic profiteering: how criminals exploit the COVID-19 crisis [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: <https://www.europol.europa.eu/publications-documents/pandemic-profiteering-how-criminals-exploit-covid-19-crisis> (дата обращения: 10.11.2021).
11. Доклад «Crime and Contagion: The impact of a pandemic on organized crime» [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: <https://globalinitiative.net/wp-content/uploads/2020/03/CovidPB1rev.04.04.v1.pdf> (дата обращения: 10.11.2021).
12. В Казахстане посчитали изъятые с начала года наркотики [Электрон. ресурс]. – 2021. – URL: <https://kursiv.kz/news/obschestvo/2021-09/v-kazakhstane-poschitali-izyatye-s-nachala-goda-narkotiki> (дата обращения: 10.11.2021).
13. Постановление Правительства РФ от 02.04.2020 № 417 «Об утверждении Правил поведения, обязательных для исполнения гражданами и организациями, при введении режима повышенной готовности или чрезвычайной ситуации» [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_349314/ (дата обращения: 10.11.2021).
14. Медиазона. Тысячи на метадоновых кумарах. Как карантин повлиял на наркопотребителей [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: <https://zona.media/article/2020/04/03/covid-19-vs-hydra> (дата обращения: 10.11.2021).

References

1. Zajavlenie o rabote soveshanija Komiteta Mezhdunarodnyh medico-sanitarnyh pravil po chrezvychainoi situacii v svjazi so vspyshkoi novogo koronavirusa 2019 g. (nCoV) [Statement on the work of the meeting of the International Health Regulations Committee on the emergency situation in connection with the outbreak of the new coronavirus 2019 (nCoV)] [Electronic resource]. Available at: [https://www.who.int/ru/news-room/detail/23-01-2020-statement-on-the-meeting-of-the-international-health-regulations-\(2005\)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/ru/news-room/detail/23-01-2020-statement-on-the-meeting-of-the-international-health-regulations-(2005)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-(2019-ncov)) [in Russian] (Accessed: 10.11.2021).
2. Zajavlenie po itogam vtorogo soveshanija Komiteta Mezhdunarodnyh medico-sanitarnyh pravil po chrezvychainoi situacii v svjazi so vspyshkoi novogo koronavirusa 2019 g. (nCoV) [Statement on the results of the second meeting of the International Health Regulations Committee on the emergency situation in connection with the outbreak of the new coronavirus 2019 (nCoV)] [Electronic resource]. Available at: [https://www.who.int/ru/news-room/detail/30-01-2020-statement-on-the-second-meeting-of-the-international-health-regulations-\(2005\)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/ru/news-room/detail/30-01-2020-statement-on-the-second-meeting-of-the-international-health-regulations-(2005)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-(2019-ncov)) [in Russian] (Accessed: 10.11.2021).
3. Vstupitelnoe slovo Generalnogo direktora na press-brifinge po COVID-19 11 marta 2020 g. [Opening remarks by the CEO at the COVID-19 press briefing on March 11, 2020] [Electronic resource]. Available at:

<https://www.who.int/ru/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020> [in Russian] (Accessed: 10.11.2021).

4. Updated strategy to combat COVID-19 [Electronic resource]. Available at: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/covid19-strategy-update-2020-ru.pdf?sfvrsn=29da3ba0_17 (Accessed: 10.11.2021).

5. Message of the President of the International Narcotics Control Board on the COVID-19 pandemic [Electronic resource]. Available at: <https://www.incb.org/incb/en/coronavirus.html> (Accessed: 10.11.2021).

6. UNODC proposals for the improvement, care and rehabilitation of persons with drug use disorders in the context of the COVID-19 pandemic [Electronic resource]. Available at: <https://www.unodc.org/documents/drug-prevention-and-treatment/UN-Covid19-infographic-200328-5070.pdf> (Accessed: 10.11.2021).

7. Resolution A/RES/S-30/1 «Our common commitment to the effective solution of the world drug problem and the fight against it», adopted by the UN General Assembly on May 04, 2016 [Electronic resource]. Available at: <https://undocs.org/ru/A/RES/S-30/1> (Accessed: 15.11.2021).

8. Paragraf 13 Rukovodstva UNAIDS «Prava vo vremja COVID-19: uroki VICH-infekcii – kak obespechit effektivnye otvetnye meri pri aktivnom uchastii soobshestv» [Paragraph 13 of the UNAIDS Guidelines «Rights during COVID-19: lessons from HIV infection – how to ensure effective responses with the active participation of communities»] [Electronic resource]. Available at: https://www.unaids.org/sites/default/files/media_asset/human-rights-and-covid-19_ru.pdf [in Russian] (Accessed: 10.11.2021).

9. How the coronavirus is changing the illegal drug market [Electronic resource]. Available at: <https://theconversation.com/how-coronavirus-is-changing-the-market-for-illegal-drugs-134753> (Accessed: 10.11.2021).

10. Pandemic profiteering: how criminals exploit the COVID-19 crisis [Electronic resource]. Available at: <https://www.europol.europa.eu/publications-documents/pandemic-profiteering-how-criminals-exploit-covid-19-crisis> (Accessed: 10.11.2021).

11. Report «Crime and Contagion: The impact of a pandemic on organized crime» [Electronic resource]. Available at: <https://globalinitiative.net/wp-content/uploads/2020/03/CovidPB1rev.04.04.v1.pdf> (Accessed: 10.11.2021).

12. V Kazahstane poschitali izjatye s nachala goda narkotiki [In Kazakhstan, drugs seized since the beginning of the year were counted] [Electronic resource]. Available at: <https://kursiv.kz/news/obschestvo/2021-09/v-kazahstane-poschitali-izjatye-s-nachala-goda-narkotiki> [in Russian] (Accessed: 10.11.2021).

13. Postanovlenie Pravitelstva Rossiiskoi Federacii ot 02.04.2020 № 417 «Ob utverzhdenii Pravil povedenija, objazatelnyh dlja ispolnenija grazhdanami I organizacijami, pri vvedenii rezhima povyshennoi gotovnosti ili chrezvychainoi situacii» [Decree of the Government of the Russian Federation No. 417 dated 02.04.2020 «On Approval of the Rules of Conduct mandatory for Citizens and Organizations when introducing a high-alert or emergency situation»] [Electronic resource]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_349314/ [in Russian] (Accessed: 10.11.2021).

14. Mediazona. Tysjachi na metadonovyh kumarah. Kak karantin povlijal na narkopotrebiteli [Media zone. Thousands on methadone coumarins. How quarantine affected drug users] [Electronic resource]. Available at: <https://zona.media/article/2020/04/03/covid-19-vs-hydra> [in Russian] (Accessed: 10.11.2021).

М. Санатқанұлы¹, Х. Бешерли²

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

²Университет Анкара Наси Ваурам Велі, Анкара, Турция

Влияние пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 на наркоситуацию

Аннотация. Пандемия новой коронавирусной инфекции, приобретя мировой характер, отразилась на всех общественных отношениях. Меры, реализованные правительствами стран, по недопущению ее распространения повлияли и на аспекты незаконного оборота наркотиков, затронув все стадии этого процесса от производства до потребления. В данной статье исследуется социальное влияние коронавирусной инфекции COVID-19 на оказание медицинской помощи лицам, признанным больными наркоманией или употребляющим наркотики без назначения врача, процесс их реабилитации, а также на осложнение ситуации в сфере незаконного оборота наркотических веществ и психотропных средств.

Вместе с тем изучается воздействие пандемии на доступность контролируемых лекарственных средств, наркотических и психотропных лекарственных препаратов, необходимых для медицинских потребностей. Авторами статьи проведен анализ материалов, в том числе стратегических документов, посвященных исследованию наркоситуации в мире. В результате проделанной работы подчеркивается необходимость обеспечения максимальной непрерывности соответствующего доступа к медицинским и социальным услугам для людей, употребляющих наркотики и страдающих расстройствами, связанными с употреблением наркотиков, а также обеспечения непрерывности оказания необходимой медицинской помощи.

Ключевые слова: наркомания, контроль над наркотиками, пандемия COVID-19, незаконный оборот наркотических средств, медицинская реабилитация наркопотребителей.

М. Sanatkanuly¹, H. Beshherli²

¹L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

²Ankara Hacı Bayram Veli University, Ankara, Turkey

The impact of the COVID-19 coronavirus pandemic on the drug situation

Abstract. The pandemic of a new coronavirus infection, having acquired a global character, has affected all public relations. The measures implemented by the governments of countries to prevent its spread have also affected aspects of drug trafficking, affecting all stages of this process from production to consumption. This article examines the social impact of COVID-19 coronavirus infection on the provision of medical care to persons recognized as drug addicts or who use drugs without a doctor's appointment, the process of their rehabilitation, as well as on the complication of the situation in the field of illicit trafficking of narcotic substances and psychotropic drugs. At the same time, the impact of the pandemic on the availability of controlled medicines, narcotic and psychotropic drugs necessary for medical needs is being studied. The authors of the article analyzed the materials, including strategic documents, devoted to the study of the drug situation in the world. As a result of the work done, the need to ensure the maximum continuity of appropriate access to health and social services for people who use drugs and those suffering from drug use disorders, as well as to ensure the continuity of the provision of necessary medical care, is emphasized.

Keywords: drug addiction, drug control, COVID-19 pandemic, illicit drug trafficking, medical rehabilitation of drug users.

Авторлар туралы мәлімет:

Санатқанұлы М. – корреспонденция үшін авторы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің әлеуметтану кафедрасының докторанты, А.Янушкевич көш., 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Бешерли Х. – әлеуметтану ғылымдарының докторы, Ankara Hacı Bayram Veli университеті әлеуметтану кафедрасының профессоры, Анкара, Түркия.

Sanatkanuly M. – **Corresponding author**, PhD student of the Department of sociology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Beshherli H. – Doctor of Sociological Sciences, Professor of the Department of sociology, Ankara Hacı Bayram Veli University, Ankara, Turkey.

Редактор: **Г.Ж. Менлибекова**

Журнал менеджері: **Ә.С. Жұматаева**

Компьютерде беттеген: **Д.А. Елешева**

Авторларға арналған нұсқаулықтар,
публикациялық этика журнал сайтында енгізілген: <http://bulpedps.enu.kz>

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы.
Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы.
-2022. - 1(138). - Нұр-Сұлтан: ЕҰУ 702 б. Шартты б.т. -44
Таралымы - 10 дана. Басуға қол қойылды: 31.03.2022
Ашық қолданыстағы электронды нұсқа: <http://bulpedps.enu.kz>

Мазмұнына типография жауап бермейді.
Редакция мекен-жайы: 010008, Нұр-Сұлтан қ.,
Қ.Сәтбаев көшесі, 2.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті Тел.: (87172) 709-500 (ішкі 31432)

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің баспасында басылды