

ISSN 2077-6861

ISSN (online) 2960-1649

АБАЙ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АБАЯ
ABAI KAZAKH NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

"Педагогика және Психология" журналы
2009 жылдың қыркүйек айынан бастап шығады

Журнал "Педагогика и Психология"

Издается с сентября 2009 года

Journal "Pedagogy and Psychology"

Since september 2009

2(55) 2023

БАС РЕДАКТОР
Д. Билялов – PhD доктор

Редакция алқасы

Педагогика бағыты: Джесус Гарсия Лаборда – PhD доктор, Алькала университетінің білім колледжі, Мадрид, Испания; *Мехмет Акиф Сөзер – п.ғ.д., профессор, Гази университеті, Анкара қ., Түркия; Журба Е.А. – п.ғ.д., профессор, Украина Ұлттық педагогикалық ғылымдар академиясының Тәрбие мәселелері институты, Киев қ., Украина; Мардахаев Л.В. – п.ғ.д., профессор, Ресей Мемлекеттік әлеуметтік университеті, Мәскеу қ., Ресей; Менлибекова Г.Ж. – п.ғ.д., профессор, «Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті» КеАҚ; Калдыбаева А.Т. – п.ғ.д., профессор, И.Арабаев атындағы Қырғыз мемлекеттік университеті, Бішкек қ., Қырғызстан; Абылкасымова А.Е. – п.ғ.д., профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан. **Психология бағыты:** Гокхан Атик – қауымдастырылған профессор, Анкара Университеті, Анкара қ., Түркия; Бейляров Э.Б. – п.ғ.д., профессор, Әзірбайжан Білім министрлігінің Білім институты, Баку қ., Әзірбайжан; Крупельницкая Л. – п.ғ.д., Т. Шевченко атындағы Киев ұлттық университеті, Киев қ., Украина; Ральникова И.А. – п.ғ.д., профессор, Алтай мемлекеттік университеті, Барнаул қ., Ресей; Михайлова Н.Б. – п.ғ.к., профессор, Халықаралық білім және ғылыми ақпарат орталығы, Дюссельдорф, Германия; Кривиradeва Б. – PhD доктор, қауым. профессор, Әулие Климент Охрид атындағы София университеті, София қ., Болгария; Пузович В. – PhD докторы (ЖКББК, Белград, Сербия); Тастанбекова К. – PhD доктор, қауым. профессор, Цукуба университеті, Цукуба қ., Жапония; Тапалова О.Б. – п.ғ.д., қауым. профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.*

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР
Д. Билялов – PhD доктор

Редакционная коллегия

Направление педагогика: Джесус Гарсия Лаборда – PhD доктор, Колледж образования университета Алькала, г.Мадрид, Испания; *Мехмет Акиф Сөзер – док.пед.наук, профессор, Университет Гази, г.Анкара, Түркия; Журба Е.А. – док. пед.наук, профессор, Институт проблем воспитания Академии педагогических наук, г.Киев, Украина; Мардахаев Л.В. – док. пед.наук, профессор, Российский государственный социальный университет, г.Москва, Россия; Менлибекова Г.Ж. – док.пед. наук, профессор, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева; Калдыбаева А.Т. – док.пед.наук, профессор, Кыргызский государственный университет имени И.Арабаева, г.Бишкек, Кыргызстан; Абылкасымова А.Е. – док.пед.наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая г.Алматы, Казахстан. **Направление психология:** Гокхан Атик – ассоциированный профессор, Университет Анкара, г.Анкара, Түркия; Бейляров Э.Б. – док.пед.наук, док.психол. наук, профессор, Институт образования Министерства образования, г.Баку, Азербайджан; Крупельницкая Л. – док.психол. наук, Киевский национальный университет имени Т.Шевченко, г.Киев, Украина; Ральникова И.А. – док.психол.наук, профессор, Алтайский государственный университет, г.Барнаул, Россия; Михайлова Н.Б. – док.психол.наук, профессор, Международный центр образования и научной информации, г.Дюссельдорф, Германия; Кривиradeва Б. – PhD, ассоциированный профессор, Софийский университет имени святого Климента Охридского, г.София, Болгария; Пузович В. – PhD, Коледж ВПО, г.Белград, Сербия; Тастанбекова К. – PhD, ассоциированный профессор, Университет Цукуба, г.Цукуба, Япония; Тапалова О.Б. – док.психол. наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая г.Алматы, Казахстан.*

CHIEF EDITOR
Bilyalov D.N. – PhD

Editorial board

Pedagogy: Jesus Garcia Laborda – PhD, College of Education of the University of Alcalá, Madrid, Spain; Mehmet Akif Sozer – PhD, Professor, Gazi University, Ankara, Turkey; Zhurba E.A. – PhD, Professor, Institute of Problems of Education of the Academy of Pedagogical Sciences, Kiev, Ukraine; Mardakhaev L.V. – PhD, Professor, Russian State Social University, Moscow, Russia; Menlibekova G. Zh. – PhD, Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University; Kaldybayeva A.T. – PhD, Professor, I.Arabaev Kyrgyz State University, Bishkek, Kyrgyzstan; Abylkasymova A.E. – PhD, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan. **Psychology:** Gokhan Atik – Associate Professor, Ankara University, Ankara, Turkey; Beylyarov E.B. – Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Institute of Education of the Ministry of Education, Baku, Azerbaijan; Krupelnitskaya L. – Doctor of Psychological Sciences, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kiev, Ukraine; Ralnikova I.A. – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Altai State University, Barnaul, Russia; Mikhailova N.B. – Doctor of Psychological Sciences, Professor, International Center for Education and Scientific Information, Dusseldorf, Germany; Kriviradeva B. – PhD, Associate Professor, St. Kliment Ohridski Sofia University, Sofia, Bulgaria; Puzovich V. – PhD, College of Higher Education, Belgrade, Serbia; Tastanbekova K. – PhD, Associate Professor, University of Tsukuba, Tsukuba, Japan; Tapalova O.B. – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Учредитель: НАО «Казахский национальный педагогический университет имени Абая» Перерегистрировано в Министерстве информации и общественного развития РК 19.03.2022 г.

№ KZ67VPY00033646

Периодичность: 4 раза в год

Адрес редакции: 050010, Алматы, пр.Достык, 13, телефон: 291-91-82

© КазНПУ им. Абая, 2023

M.VERDIYEVA
Azerbaijan State Pedagogical University
(Baku, Azerbaijan)
mirvari.verdiyeva@gmail.com

TEACHING GEOGRAPHY IN AZERBAIJAN. PROBLEMS WITH TEXTBOOKS AND TEACHERS. HISTORY OF DEVELOPMENT OF TEACHING METHODOLOGY

Annotation

It is the first time that the study of the history of teaching geography in secondary schools of Azerbaijan has become a subject of research. Author studies the establishment of schools in Azerbaijan, the involvement of children in the education process and the history of the place of geography as a new discipline in the school curricula. In addition, the author studies the teaching of geography by school grades and the number of hours per week compared to other school subjects. She studies the curricula of secondary schools in the former republics of the USSR, now independent states, and makes comparisons on the subject of geography.

The present paper is also a study of the role of Azerbaijani intellectuals in writing textbooks based on the significance of personal development in acquiring geographical knowledge and skills. Author has provided the names of such intellectuals, as well as samples from their textbooks and teaching aids. Author has also explained the structure and content of the textbooks and their role in the independent acquisition of geographical knowledge and skills. Author analysed and studied the opening of new schools, the improvement of existing ones, the establishment and activities of educational societies to meet the growing demand for education in Azerbaijan since the 1900s. This includes the study of the practical measures taken at different times to provide schools with qualified teachers, the importance of organising training courses for teachers and establishing the Azerbaijan Men's Institute and its subsequent transformation into a state pedagogical institute.

The research covers the issues related to the teaching of geography, as well as the emergence and development of methodology of teaching. The methodology of acquiring geographical knowledge and skills in Azerbaijan has been studied under two groups: public methodology and scientific methodology. The research provides information on the dependence of economic activities of the Azerbaijani population on the methodology of studying the environment, making observations and conservative use of events and natural components, as well as the mechanism of transmission of this knowledge to the next generations. The development of scientific methodology has been studied on the basis of archival materials.

Keywords: Azerbaijani schools, geography, geography textbooks, textbook problem, teacher problem.

М.ВЕРДИЕВА
Әзірбайжан мемлекеттік педагогикалық университети
(Баку, Әзірбайжан)
mirvari.verdiyeva@gmail.com

ӘЗІРБАЙЖАНДА ГЕОГРАФИЯНЫ ОҚИТУ. ОҚУЛЫҚТАР МЕН МҮҒАЛІМДЕРГЕ ҚАТЫСТЫ МӘСЕЛЕЛЕР. ОҚИТУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ ДАМУ ТАРИХЫ

Аңдатпа

Алғаш рет Әзірбайжандағы жалпы білім беретін мектептерде географияны оқыту тарихын зерттеу зерттеу пәні болды. Автор Әзірбайжанда мектептердің құрылуы, балаларды оқу үдерісіне тарту және географияның мектеп бағдарламаларындағы жаңа пән ретіндегі орнының тарихын зерттейді. Сонымен

қатар, автор географияны мектеп сыныптары бойынша оқытуды және басқа мектеп пәндерімен салыстыра отырып, аптадағы сағат санын қарастырады. Бұрынғы КСРО республикаларының, қазіргі тәуелсіз мемлекеттердің орта мектептерінің оқу бағдарламаларын зерттеп, география пәнінен салыстырулар жасайды.

Бұл мақалада географиялық білім мен дағдыларды меңгеруде тұлғаның дамуының маңыздылығына негізделген оқулықтар жазудағы Әзірбайжан зиялыларының рөлі де қарастырылған. Автор осындай зиялылардың есімдерін атай отырып, олардың оқулықтары мен оқу құралдарының үлгілерін келтірген. Сондай-ақ автор оқулықтардың құрылымы мен мазмұнын, географиялық білім мен дағдыны өз бетінше меңгерудегі рөлін түсіндірді. Автор 1900 жылдардан бастап Әзірбайжанның білімге деген өсіп келе жатқан сұранысын қанағаттандыру үшін жаңа мектептердің ашылуы, бұрыннан барларының жетілдірілуі, білім беру қоғамдарының құрылуы мен жұмыс істеуін талдап, зерттеген. Бұл мектептерді білікті ұстаздармен қамтамасыз ету үшін әр уақытта қабылданған практикалық шараларды зерделеу, мұғалімдерді даярлау курстарын ұйымдастырудың маңыздылығын және Әзірбайжан ерлер институтын құру және оны кейіннен мемлекеттік педагогикалық институтқа айналдыруды қамтиды.

Зерттеуде географияны оқытуға байланысты мәселелер, сонымен қатар оқыту әдістерінің пайда болуы мен дамуы қарастырылған. Әзірбайжанда географиялық білім мен дағдыны меңгеру әдістемесі екі бағытта зерттелді: әлеуметтік әдіснама және ғылыми әдістеме. Зерттеуде Әзірбайжан халқының экономикалық белсенділігінің қоршаған ортаны зерттеу әдістемесіне, құбылыстар мен табиғи құрамдастарға бақылаулар жүргізуге және консервативті пайдалануына тәуелділігі, сондай-ақ бұл білімді келесі ұрпаққа беру механизмі туралы ақпарат берілген. Ғылыми әдістеменің дамуы мұрағат материалдары негізінде зерттеледі.

Түйін сөздер: Әзірбайжан мектебі, география пәні, география оқулықтары, оқулықтар мәселесі, мұғалімдер мәселесі.

М.ВЕРДИЕВА

Азербайджанский государственный педагогический университет

(Баку, Азербайджан)

mirvari.verdiyeva@gmail.com

ПРЕПОДАВАНИЕ ГЕОГРАФИИ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ. ПРОБЛЕМЫ С УЧЕБНИКАМИ И УЧИТЕЛЯМИ. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Впервые предметом исследования стало изучение истории преподавания географии в общеобразовательных школах Азербайджана. Автор исследует создание школ в Азербайджане, вовлечение детей в образовательный процесс и историю места географии как новой дисциплины в школьных программах. Кроме того, автор изучает преподавание географии по школьным классам и количеству часов в неделю по сравнению с другими школьными предметами. Она изучает учебные программы средних школ бывших республик СССР, ныне независимых государств, и проводит сравнения по предмету географии.

Настоящая статья также является исследованием роли азербайджанской интеллигенции в написании учебников на основе значения личного развития в приобретении географических знаний и навыков. Автор привел имена таких интеллектуалов, а также образцы из их учебников и учебных пособий. Автор также разъяснил структуру и содержание учебников и их роль в самостоятельном приобретении географических знаний и умений. Автор проанализировал и изучил открытие новых школ, улучшение существующих, создание и деятельность образовательных обществ для удовлетворения растущего спроса на образование в Азербайджане с 1900-х годов. Это включает в себя изучение практических мер, предпринятых в разное время для обеспечения школ квалифицированными учителями, значение организации курсов повышения квалификации учителей и создание Азербайджанского мужского института и его последующее преобразование в государственный педагогический институт.

Исследование охватывает вопросы, связанные с преподаванием географии, а также возникновением и развитием методики преподавания. Методология приобретения географических знаний и навыков в Азербайджане изучалась по двум направлениям: общественная методология и научная методология. В исследовании представлена информация о зависимости хозяйственной деятельности населения Азербайджана от методологии изучения окружающей среды, проведения наблюдений и консервативного использования явлений и природных компонентов, а также о механизме передачи этих знаний следующим поколениям. Развитие научной методологии изучено на основе архивных материалов.

Ключевые слова: азербайджанская школа, предмет географии, учебники географии, проблема с учебниками, проблема с учителями.

Introduction. Teaching of geography in secondary schools is of special importance in terms of the personality development. It is impossible to find any other discipline but geography that contributes so much to the development of students' global outlook. In fact, geography's vital importance precedes that of all other disciplines. Geography is life in and of itself. The human and environment live interconnected, hence forming the life itself. It is very important to study the life, to master its laws, to use its natural resources efficiently and conservatively in terms of modern requirements.

Main body. According to Prof. Celal Sengor, "Geography has been [taught] extremely limited", "If we don't know geography, we will become arrogant". He claims that geography has emerged before all other disciplines, hence being the oldest one. He believes that it was geography that gave birth to all the other contemporary disciplines [1].

"One does not acquire the knowledge of geography but has to reach that level of mastery," Prof. Dr. Nüzhet Dalfes said. In modern England, for instance, knowing geography is a prerequisite for the rulers of the country.

"The whole world is a stage, where the curtain never goes down; it has no end even if we can imagine it to be finite; the only entrances and exits are births and deaths. It is necessary to take a place on the geographical stage," Prof. William Davis said [1].

The greatest geographer in Germany and in the world, Karl Ritter, wrote in 1917: "Geography is the foundation of physical and historical knowledge related to or comparable to nature and human history." [2]

A. Humboldt called the first part of the second volume of his 'Cosmos' written in

1949 'Fine Arts and Geography'. He wondered how a philologist could research folklore independently of geographical space, or how a historian could describe a historical event without indicating where that particular event took place.

The French emperor Napoleon I Bonaparte believed that 'Geography is destiny!'

Russian geographer and philologist V.G.Belinsky said: 'Geography is a field of human life'. Russian emperor Peter I opened many schools in Moscow teaching in foreign languages (Latin, Greek, French, German) apart from teaching arithmetic, geography, history, and philosophy. Thus, Peter I decreed to establish theological seminaries under the dioceses, which would provide education for six years, including the teaching of geography.

Methods. As we can see, in different historical periods, leaders and public figures in different countries have praised the importance of teaching geography in schools.

In addition to Azerbaijan, the significance of teaching geography in secondary schools has been a subject of researches in a number of developed countries. The main goal of the research was to meet the needs of the Azerbaijani population in education, to eliminate illiteracy and to demonstrate the sacrifices made by intellectuals to open schools for these purposes. In particular, the research has focused on the efforts made to acquire the vital geographical knowledge and skills.

There is few research materials available on the methodology of teaching geography in Azerbaijan. In particular, the history of teaching geography has hardly been studied. A number of pedagogues, including Academician H.M.Ahmadov [3], Professor A. Y. Seyidov [4,

5], Professor F. A. Seyidov [6] have written very valuable scientific works on the development of schools in Azerbaijan in the late 19th–early 20th centuries, as well as the history of pedagogical thought in that period.

When opening schools and developing curricula, Azerbaijani intellectuals have always given priority to teaching natural sciences, trying to prove their importance to our daily lives. For example, a prominent Azerbaijani educator, materialist philosopher and public figure M. F. Akhundov was looking for answers to three questions: Where should we study? Whom should we learn from? In what language should we learn? [5, p. 271]. In the Soviet period, a Russian revolutionary, public and cultural figure, doctor of pedagogical sciences Nadezhda Krupskaya indicated the increasing number of suicides among pupils in her article ‘Suicide incidents among the pupils and labour schools’ (1911) [5, p. 292]. As we can see, one of the main concerns of the Soviet society of the time was the increasing number of suicides among non-Russian children, who had to live in boarding schools and receive education only in the Russian language. Therefore, there was an urgent need in writing textbooks and providing education in the mother tongue.

“Apart from being modern, the proposed school should have a curriculum, which suggests the teaching of the mother tongue and geography,” Jalil Mammadguluzade, famous Azerbaijani writer and public figure, said [5, p. 313].

Judging from the above, it is clear that the intellectuals in different periods have considered the inclusion of geography in the curricula of schools important. That is why it was necessary to conduct a research on the history of teaching geography and the training of teachers in Azerbaijan. At the same time, there was a consolidated curriculum applicable in all the republics of the USSR. After gaining independence from the USSR, it was necessary to determine the place of geography in the curricula, the number of hours to teach the subject, as well as the grades geography would be taught.

In his address to the Azerbaijani intelligentsia, Heydar Aliyev, an internationally recognised politician and a great leader, has unequivocally recommended to write the history of Azerbaijan. His recommendation has encouraged the researches on the history of education in Azerbaijan.

Results and discussion. The present study covers only the situation in the Republic of Azerbaijan, since it was impossible to access information about the rural and urban schools in the province of Azerbaijan south of the Araz River, which is currently part of the Islamic Republic of Iran. The study is primarily focused on the schools that have been established in the Republic of Azerbaijan by the Russian Empire and later by the USSR, as well as their activities and subjects taught in these schools.

Starting from the 7th century and later during the Russian Empire, there have been two types of schools in Azerbaijan: ‘mollakhanas’ and ‘madrasas’ known as primary and secondary schools, respectively. In general, mollakhanas were classes opened in mullah’s house to provide primary education in Arabic, Persian, mathematics, calligraphy and the Holy Quran. In addition to these subjects, the curricula of madrasas (schools operated under the auspices of mosques) included dialectics, nujum (astronomy), logic, history, geography, arithmetic, and geometry. Teachers were scientists who had studied abroad. The Qur’an contains a wealth of scientific information about the nature, universe, formation of mountains, seasons, calendar calculations, rotation of the Earth, the creation of land and water, air, plants, animals, and a man.

I have studied the textbooks on geography as it was taught in secondary schools, as well as their authors. It is univocally acknowledged by all the contemporary geographers in Azerbaijan that the first textbook on geography was written by Gafur Rashad Mirzazade. Thus, in 1968, Ramzi Yuzbashov published his 31-page book ‘Famous Geographer Gafur Rashad Mirzazade’, mentioning G. R. Mirzazade as the author of the first textbook on geography in Azerbaijan [7, pp.20 and 31]. G. R. Mirzazade has contributed a lot to the development of geography. He was

one of the founders of the Azerbaijan State Pedagogical Institute in 1921 and headed the Geography Department of the institute. His first book 'Geography of the Caucasus' was published in 1910. In the following years he wrote textbooks on the same subject for the third- and fourth-grade pupils. R. Yuzbashov shows in a table included with his book that Mirzazade wrote 18 books on geography between 1910-1941. In 1934, he even published a methodical manual together with B. Asgarov, albeit not mentioned in R. Yuzbashov's table, as it was written in the Arabic script, which R. Yuzbashov, apparently, could not use in his study of archival documents. Therefore, he was not aware of this work [8].

Our research has also revealed that until the 1940s, archival documents had been written in an ancient script composed mainly of a mixture of the Arabic and Persian scripts. Therefore, the researchers were unable to use the materials. They have used only the sources written in the Cyrillic script during the Soviet era. As a result, real facts have not been studied adequately. The situation remains unchanged even today. Contemporary researches are unable to explore the archival documents of the pre-Soviet period.

It has been established that in 1908, Adham Feyzi, a teacher of mathematics and geography at the Ganja Theological Administration, wrote a textbook called 'Lessons of Geography' for the fourth graders [9].

In 1904, Hasan Nasuh wrote a two-volume book on geography: 'Tarjamayi tawhfayi nasuhiyyah' (Translation of Nasuh's Contribution) and 'Jughrafiyyayi tawhfayi nasuhiyyah' (Translation of Nasuh's Contribution on Geography). Both textbooks contain geographical information concerning the economy and population in a number of countries.

We find the name of the Azerbaijani pedagogue Muhammad Taghi Sidghi in the book 'An Azerbaijani School of the 19th Century' (1985) [6, p. 285] by academician Huseyn Ahmadov. It is based on author's researches in the archives of Azerbaijan, Georgia, Armenia, particularly in the archives of the Transcaucasian Teachers' Seminary, and provides a valuable

factual information on the opening, forms, and curricula of schools, as well as the contribution of prominent teachers to the education process. Author notes that in 1892 M. T. Sidghi opened the Akhtar school in Ordubad, where he began teaching geography and other subjects. In 1894, he started teaching geography at the school he opened in Nakhchivan [3, p.286]. In 2004, Academician Isa Habibbayli, a member of the parliament and the Vice-President of the Azerbaijan National Academy of Sciences (ANAS), published the collection of works by Muhammad Taghi Sidghi, including the text of his manuscript for the textbook 'A Brief Treatise on Geography' published in 1892. Today we know that during his tenure at the Transcaucasian Teachers' Seminary, M. T. Sidghi instructed the students with good handwriting to write down the explanations of their geography teacher in their notebooks.

On December 27, 1879, the Ziya newspaper reported about the first geography textbook written in 1879 by Asgar Agha Adigozalzade-Gorani, the chairman of the notary office in Ganja and an investigator. But we have yet to find a copy of the textbook.

A number of prominent Azerbaijani intellectuals have authored books on geography underlining the significance of studying geography for personal development (Q.B.Zakir's 'Land, Water and Air' (1912), the textbook 'Geography' (1914) by anonymous author, R. Amundsen's 'Wings of Ice' (1927), N. G. Lebedev's 'First Round-the-World Trip: How They Did It' (1926), I. K. Lebedev's 'How Was the Earth Born? How Old Is It?' (1926), M. A. Zaykov's 'Rain, Hail, Snow, Dew and Dry' (1925), etc.).

At different times, the state of Azerbaijan opened schools with different functions and curricula. According to the charter of uезд (county) schools that prevailed in 1830-1854 in Baku, Ganja, Nukha, Zagatala, Shamakhi, Guba, Nakhchivan and Ordubad, geography has been most certainly taught at the three-grade schools. In 1874, according to the new Charter on Primary Public Schools, the teaching of geography, along with other secular subjects, was included in the curriculum of primary

schools in all cities. The school in Shusha was the largest both in the Caucasus and in Tsarist Russia. However, despite the popular appeal, Tsarist Russia has tried to delay the opening of schools in every village of Azerbaijan under various pretexts. In 1892, the director of the Aghjabadi village school, A. Mukhtarov, began his observations of the atmosphere together with his students [3, p.122]

Geography was also included in the curriculum of ‘railway schools’ opened in

Ganja, Hajigabul and Baku in 1888-1896 and the ‘Sunday schools’ in Shamakhi, Nukha, Ganja and Baku in 1881-1896. In the 1870s, geography became part of the curriculum based on the European pedagogical standards in Russian-Tatar and Russian-Muslim primary schools in Azerbaijan. [3, p.162]. Geography was also one of the subjects taught in the Russian-Azerbaijani school opened in Baku in 1887.

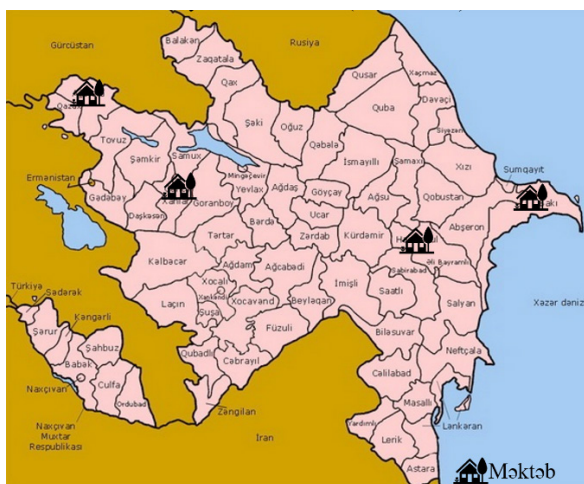


Figure 1. Railway schools (1880-1899)

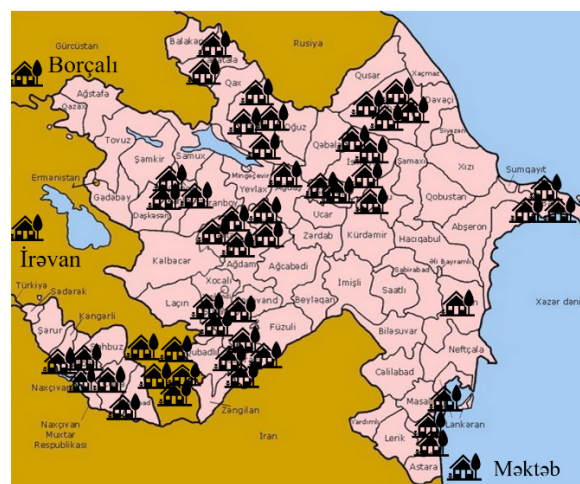


Figure 2. Rural schools (1888-1893)

In the same vein, geography has been taught at the Saint Nina girls’ schools founded in 1874 in Baku and later in Ganja, Shamakhi, and Shusha. In 1901, the curriculum of a new type of school opened in Nukha included the subject of Russian Geography.

With the establishment of the Azerbaijan Democratic Republic on May 28, 1918, the new government developed the principles of and regulations for the Unified Labour Schools approved in August 1918 at the First Congress on Education. In the 1920 curriculum, geography was allocated 11 teaching hours in total (3 hrs for six-graders, 2 hrs for seven-graders, 2 hrs for eight-graders and 4 hrs for nine-graders) [5, p. 337-339]. If we compare this indicator with that of other subjects (15 hours for physics, 27 hours for biology, and 31 hours for sociology and history), we can see that geography was rather underestimated in terms of its importance for the personal and economic development. Yet geography was included in the curriculum, and

it was a requirement to acquire geographical knowledge and skills in all schools of the republic. Despite the small number of hours, the issue of teaching geography was partially resolved.

To meet the growing demand for education in Azerbaijan, one of the key challenges was solving the problem of the shortage of teachers. It was necessary to create an army of teachers who could teach perfectly in their mother tongue. Therefore, in accordance with the October 16, 1920 decision of the Board of the People’s Commissariat of Education of the Azerbaijan SSR, more than three thousand teachers have attended re-qualification courses to improve their teaching skills. People’s Education Departments have been established in the shortest period in Sheki, Zagatala, Ali Bayramli, Shusha, Aghdash, Lankaran, Shamakhi, Gazakh, Ordubad, Khanlar, Nakhchivan, Aghdam, Ganja, Garyagin, Guba, Lachin, Goychay, and Baku. Another

education facility established in that period was the M. A. Sabir Pedagogical School in Baku. In the 1920-1921 academic year, there were 4 teacher seminaries in Azerbaijan (Baku, Ganja, Gazakh, Nukha) operating as the first secondary specialised pedagogical educational institutions teaching in the Azerbaijani language [10, p.17]. One of the three one-year higher pedagogical training courses opened in Baku by the Decision of the People's Commissariat of Education of Azerbaijan dated November 17, 1920 to train staff for secondary schools and secondary special educational institutions was Tabiiyat-Joghrafiya. However, there was a great demand for a modern higher level school for training teachers.

Also, a large number of Education Societies have been established to develop education in Azerbaijan, to solve the issue with tuition fees, to provide education for children from the poor families, to build new and modern schools. Founded on August 1, 1906, Nashr Savad ve Maarif Society was supported by the Baku millionaires and government leaders. The following education societies have operated in Azerbaijan in different periods: Salyan Education Society, Holy Ripsim Society in Yerevan (established by the wives of the Azerbaijani noblemen to provide education to girls), Baku Muslim Charity Society, Balakhany Education Society, St. Nina Society and St. Mary Society (both for girls), Ganja Muslim Charity Society, Yelizavetpol Muslim Charity Society, Shusha Education Society, Nukha Society for Proliferation of Education among the Muslims, Nijat Cultural and Enlightenment Society, Shafah Society. In addition, there were 10 educational societies in Baku and 3 in Ganja [11, 12]. All these education facilities have been established and supported by educated people, the rich, the nobles and their wives. The objective was to build new public schools, exempt children from the poor families from tuition fees, provide scholarships for outstanding students, provide scholarships for Azerbaijani students studying abroad and in the prominent Russian institutions, and to educate the population about state laws and innovations.

On August 26, 1921, Nariman Narimanov,

Chairman of the Council of the People's Commissars of Azerbaijan, signed Decree No. 66 'On the Establishment of the Azerbaijan State Pedagogical Institute for Men [10, p.18]. In the 1923-1924 academic year, the higher pedagogical institutes for men and women were merged into a single Higher Pedagogical Institute (API). Along with other departments, there was the Department of Geography and Nature. Initially, the staff of the institute consisted of the scientists invited from various Russian universities. In the 1927-1928 academic year, API was merged with the Azerbaijan State Institute due to the lack of funding. In 1930, by the decision of the Council of the People's Commissars of the Azerbaijan SSR, API was independently subordinated to the People's Commissariat of Education, and by the decision of the Scientific Council, two (Economic Geography, Mineralogy and Geology) of the established 26 sub-departments of the institute belonged to the Department of Geography. In 1933, the institute began the admission of postgraduate students. The first group included 25 students who began fundamental research in various disciplines but geography. At the end of 1934, API ranked the third among the higher pedagogical institutes of the USSR for the quality of education. It was renamed to the Vladimir Lenin Azerbaijan State Pedagogical Institute and awarded the Order of the Labour Flag. Thus, it was possible to finally solve the issue of the teaching staff with higher education in Azerbaijan.

On May 15, 1934, the Council of People's Commissars of the USSR and the Central Committee of the USSR adopted a resolution on the teaching of geography in primary and secondary schools to ensure the training of geographers. According to the decision, it was considered necessary to revise the curriculum and textbooks on geography. Particular attention was attached to the content of geography taught in different classes of secondary schools, the age of students, the volume of knowledge and skills provided, as well as the development of new textbooks. The resolution also included the names of authors who would write new textbooks by June 1935 [13].

In 1935, new geography textbooks were written in Russian in Moscow, then translated into Azerbaijani and published in Baku. As a result, the issue of textbooks written in the mother tongue was solved since the day all schools in Azerbaijan began using the same curriculum and textbooks.

Since Azerbaijan gained independence, textbooks have been written and published by local geographers and distributed to students free of charge. Modern textbooks are published by grades under the title 'Geography'. The structure of textbooks differs from the previous ones, as the authors try to meet modern requirements. However, modern textbooks have obvious drawbacks.

The teaching of subjects in Azerbaijani schools also made it necessary to develop an appropriate methodology of teaching. To solve this problem and provide methodological assistance to geography teachers, in 1933-1934 B. Asgarov (no detailed information about the author is available yet) authored a textbook named 'Workbook' for 4th- and 5th-graders. He published one of these aids together with G.R. Mirzazade. All three workbooks were printed in Arabic-Persian script and included graphical content, maps, etc. The goal with all the tasks included in the textbook was to develop the pupils' thinking and develop them as patriots. These textbooks can be considered as a scientific basis for the methodology of teaching geography in Azerbaijan [14-18].

During the Second World War, with the mobilisation of teachers and the weak financial status of the institute, ASPI rejoined the Azerbaijan State Institute in 1941. On October 1, 1943, the institute regained its independence. In 1947-1948, ASPI saw the birth of new methodology departments with new functions to develop the teaching methodology of the institute. However, there was not methodology of teaching geography was not included among them.

During the research, it was necessary to divide the methodology of acquiring geographical knowledge and skills in Azerbaijan into 2 groups:

1. Folk geographical methodology;

2. Scientific geographical methodology.

The source of the folk geographical methodology is the people of Azerbaijan. Traditionally, the older generation passes on their experiences and observations they have learned from their grandparents in the course of daily lives and economic activities to the younger generation. The process of studying and teaching the methodology of geographical knowledge and skills continues to this day.

Children in Azerbaijan receive rich knowledge from their family members about the world and its phenomena, the land, plants and animals living around them. The older generation plays a key role in teaching the world to children. The teaching of geographical knowledge is based on the experience and observations of the older generation. Children get geographical knowledge and experience as they observe, use and learn how to conserve natural components in their lives and economic activities with adults. That's how the family members pass the traditional methods, geographical knowledge and skills to the younger generation. Thus, the study of methods used for teaching and learning geographical knowledge and skills was important for the present study. To learn the folk methodology, it was necessary to apply to the older generation, and to find the right people to interview because no fundamental scientific research has been conducted in this field until our days.

The development of scientific geographical methodology has been an integral part of ASPI's activities. In 1950, director of the institute, Prof. M. Mehdizade, initiated fundamental changes in the field of education. On May 19, 1950, according to his order No. 153, the Teaching and Methodology Council (TMC) was established at the institute to improve the teaching and methodological work, exchange experience between the teaching staff and help young teachers. [10]. In 1955, for the first time in Azerbaijan, Prof. M. A. Zulfugarov wrote a thesis titled 'The methods of teaching geography of the Azerbaijan SSR' (supervisor: Prof. O. Osmanov), hence laying the foundation of scientific methodology in Azerbaijan [19]. In 1963, Prof. N. N. Allahverdiyev described

his scientific and methodological research in thesis entitled ‘The methods of organising and conducting geographical excursions’ based on the materials for the 5th-8th grades of secondary schools of the Azerbaijan SSR [10].

Unfortunately, geography does not have an independent faculty, which is slowing down the development process. The main problem is that as a result of the mergers, the valuable visual aids, maps and other teaching equipment got lost from the department and the associated museum of local lore. This has a negative impact on the training of teachers with professional, practical skills, as well as the development of scientific methods. During the independence, the institute was renamed to university, while the new leadership of the facility is trying to solve all the problems of the Soviet era and to apply international experience.

In 2005-2016 the development of methods for teaching geography have reached the highest level. This period saw the birth of various

scientific and methodological studies, as well as the theses written and successfully defended by Assoc. Prof. N. S. Seyfullayeva, Assoc. Prof. Z. H. Avdullayeva, Assoc. Prof. M. I. Verdiyeva, S. A. Khalilov, Sh. G. Rustamova, E. Y. Seyidova, I. I. Naghiyeva [10]. At the same time, each year 15-20 masters specialised in the methodology of teaching geography graduate the Department of Master’s and Doctoral Studies of the Azerbaijan State Pedagogical University. This provides a solid basis for the development of scholars specialised on the methodology of teaching geography.

The study of curricula did not take into account the magnet schools in these republics. In Russia, in addition to such schools, there are schools in different regions and even cities using different curricula. For this reason, only the general curriculum has been studied in case of Russia. The place of geography in the curricula of the post-Soviet republics is provided in Table 1.

Table 1. The place of the subject of geography in the curriculum of the republics [20-28]

| # | CIS countries | Teaching of geography in various school grades (number of hrs per week) | | | | | | | | | | |
|-----|---------------|---|----|-----|----|---|----|-----|------|-----|---|----|
| | | I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII | IX | X | XI |
| 1. | Azerbaijan | | | | | | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2. | Georgia | | | | | | | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 3. | Turkmenistan | | | | | 1 | 1 | 2 | 2 | 2/1 | | |
| 4. | Kazakhstan | | | | | | | 2 | 2 | 2 | | |
| 5. | Kyrgyzstan | | | | | | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 6. | Tajikistan | | | | | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | |
| 7. | Belarus | | | | | | 1 | 1 | 2 | 2/1 | | |
| 8. | Ukraine | | | | | | 2 | 2 | 2 | 1.5 | | |
| 9. | Russia | | | | | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | | |
| 10. | Uzbekistan | | | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2.5 | 2.5 | 1 | 1 |
| 11. | Moldova | | | | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |

The table shows that the number of teaching hours for geography varies between the grades in the curricula of the post-Soviet republics after they gained independence from the USSR.

After Azerbaijan gained its independence, the authors of textbooks for secondary schools were asked to write methodological manuals for teachers. Teacher also knew that the knowledge and skills provided during interdisciplinary communication made sure that their students gained wholistic view on the topic. Also, the students were able to use the knowledge and skills acquired in various subjects in geography classes, and understood that they helped them develop a complex and wholistic view of the subject. In our days though the sub-standard for other subjects in the tables and current planning by topics provided in the manual for teachers is indicated in numbers and abbreviated form of the subject. This does not provide methodical assistance to the teacher to implement interdisciplinary integration.

Conclusion. Only a few studies have been carried out on the sector of education in Azerbaijan and its various directions. Primarily, it has been a subject of research among the select educators, who have analysed the issues from a pedagogical point of view. Key areas of these studies have been the opening of schools and the involvement of the local population in education. However, there has been little research on the methodology of the teaching process, as well as the methods and tools used in this process. Unfortunately, the recent research works focused on the Soviet education system only criticises it for the drawbacks. However, it is necessary to conduct fundamental research on the education and training system available in the country during that period. In particular, the rapid development of mass education in Azerbaijan in 1969-1990, when education has become a racetrack in and between various competing schools and institutions. Thus, it was a common practice among the students of the same grade and within the same class to compete with each other at the beginning of each academic year. Also, at special events attended by delegations from the district education departments, district administration

and various local newspapers the schools signed a competition agreement. At the end of the academic year, in mid-May, the parties to the agreement acted as a jury by watching the competition and announcing the winning class at the end of the ceremony. The results of the competition were published in regional and republican newspapers. Remarkably, the teachers and students of the losing school would not feel depressed, but prepared better to be the winner in the next competition.

Considering the above, the study presented the following results:

1. This paper highlights the importance of geography for personal development and examines, with examples and comments, the valuable views of internationally recognised intellectuals, statesmen, celebrities and scientists on the importance of studying geography as a science. It provides information on pedagogical research as the only one conducted so far in this area, describes the forms of schools opened in Azerbaijan before and after the Soviet period, presents the samples of selected curricula, and analysis of the research on the general pedagogical processes.

2. The education system of Azerbaijan has not been a subject of comprehensive scientific research and focused only on several areas. Despite the demonstration of the dependence of education on the interests of the imperialist forces, available researches lack specific information on the practical side of this dependence. Issues concerning the relations between teachers and students, schools and families, school management have not been studied in full. Nor have the methods of teaching various subjects, the mechanism of organising and conducting practical and independent works in classes, as well as the implementation of ethnographic works become the subject of research in general. Reasons behind the poor development of the methodology of teaching, especially the teaching of geography, the lack of scientific works on the methodology of teaching, especially the shortage of personnel qualified in methodology, and the lack of doctors of sciences in this field have not been clarified.

3. It is the first time the history of teaching

geography in secondary schools of Azerbaijan has become the subject of research. Author has studied the teaching of subjects in mollakhanas and madrasas in 9th-20th centuries, and identified the place of geography in the development of new curricula with the establishment of public schools in the country. She has studied the existing curricula in a number of post-Soviet republics after the collapse of the Union and provided a table showing the number of hours assigned for teaching geography in their schools.

4. Author investigates the contribution of Azerbaijani intellectuals to the opening of schools in the country, popularisation of education, creation of favourable learning environment, transition to teaching in the mother tongue and the solution of the textbook problem. She has provided information on the

educational societies established in Azerbaijan, their goals and objectives, as well as their role in education and enlightenment.

5. Author analyses the solution of the staffing problem through the provision of schools with qualified, highly educated teachers, as well as the organisation of training courses in different cities and the establishment of the Azerbaijan State Pedagogical Institute. She studies the teaching of geography and development of teaching methods, the reasons for delays in this area; she also shows that the technology of acquiring geographical knowledge and skills has been divided into two groups: popular methodology and scientific methodology. Author describes these groups by providing individual examples on each of them.

References:

- [1] Gül Q. K., Azərbaycan SSR fiziki coğrafiyası, VIII sinif üçün dərs vəsaiti, Bakı, Azərbaycan Dövlət Tədris-pedaqoji nəşriyyatı, 1962, 72 səh.
- [2] Gül Q. K., Azərbaycan SSR fiziki coğrafiyası, VII sinif üçün dərs vəsaiti, Bakı, Maarif, 1978, 93 səh.
- [3] Əhmədov H. M., XIX əsr Azərbaycan məktəbi, Bakı, Maarif, 1985, 300 səh.
- [4] Seyidov Ə. Y., Pedaqogika tarixi, III hissə, Pedaqoji institut tələbələri üçün tədris vəsaiti, Bakı, V. İ. Lenin adına API, 1960, 127 səh.
- [5] Seyidov Ə. Y., Pedaqogika tarixi, Bakı, Maarif, 1968, 417 səh.
- [6] Seyidov F. Ə., Qori seminarı və onun məzunları, Bakı, Maarif, 1988, 295 səh.
- [7] Yüzbaşov R. M., Məşhur coğrafiyaşünas Qafur Rəşad Mirzəzadə, Bakı, 1968, p. 31.
- [8] Əsgərov B. və Mirzəzadə Q. R., Coğrafiyadan iş kitabı. 4-cü qrup üçün. (K.M.Q. Tədris Metod sektoru tərəfindən təsdiq edilmişdir.), Bakı, Azərənşr, 1932, 78 səh.
- [9] Feyzi Ədhəm, Coğrafiya dərsləri, birinci dərəcəli məktəblərin dördüncü sinifləri üçün qəbul olunmuşdur, Dağıstan, Maarif komissarlığı, 1927, 96 səh.
- [10] Verdiyeva M. İ. Tarix və coğrafiya fakültəsi 100 ildə, Bakı, ADPU nəşriyyatı, 2021, p. 118.
- [11] Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramı, Bakı, 15 iyun 1999.
- [12] Azərbaycanın ilk qeyri-hökumət təşkilatları, tərtib edən Yaqublu N., Bakı, "Elm və təhsil", 2013, 93 səh.
- [13] Postanovlenie SNK SSSR i CK VKP(b) o prepodavanii geografii v nachal'noj i srednej shkole SSSR, 15 maya 1934 g.
- [14] Kazımov N. M., Müqayisənin nəzəri və əməli problemləri (Ağlın sönməz məşəli), yenidən işlənmiş III nəşri, Bakı, OKA Ofset Nəşriyyat Poliqrafiya Şirkəti, 2005, 96 səh.
- [15] Məhəmməd Tağı Sidqi, Əsərləri, toplananı İsa Həbibbəyli, Bakı, Çarşıoğlu, 2004, 279 səh.
- [16] Həsənov T. G., Coğrafiya tarixi, ali məktəblərin coğrafiya ixtisasları üçün dərs vəsaiti, Bakı, BDU nəşriyyatı, 2001, 94 səh.
- [17] Rzayev V., Naxçıvanda məktəb və pedaqoji fikir (XIX əsr və XX əsrin əvvəlləri), II nəşr, Naxçıvan, "Əcəmi" Nəşriyyat-Poliqrafiya Birliyi, 2019, 392 səh.
- [18] İbtidai və orta məktəblərin 1933-1934 tədris ili üçün dərs planları (altıgünlük və yeddigünlük həftə üzrə), A.S.Ş.C.-Xalq Maarif Komissarlığı, Tədris-Metod sektoru, Bakı, Azərənşr, Tədris pedaqoji şöbə, 1933, 7 səh.
- [19] Verdıeva M. I., K istorii razvitiya nauchnyh osnov metodiki prepodavaniya geografii v Azerbajdzhane, im. I.Franko GPU, Gumanitarnye nauki aktual'nye problemy, vypusk 47, tom 1, Odessa, 2022, pp. 310-317.
- [20] Uchebnaya programma Respubliki Belarus', 6 may 2020, № 3, 22 səh. (p. 3)
- [21] Nacional'nyj uchebnyj plan dlya obshcheobrazovatel'nyh shkol Gruzinskij Respubliki na 2009-2010 uchebnyj god, Tbilisi, 2009, 42 str. (p. 35)

- [22] Moldova Respublikasının milli kurikulumu, 2018-2019 tədris ili, Kişinyov, 2018, 80 səh. (p. 16)
- [23] Özbəkistan Respublikasının xalq təlimi nazirinin əmri, Ümumi orta məktəblər üçün 2021-2022-ci tədris ilində nəzərdə tutulan əsas kurikulumun təsdiq edilməsi haqqında, Daşkənd, 9 dekabr 2020, 11 səh. (p. 3)
- [24] Ob osobennostyah uchebnogo processa v organizatsiyah obrazovaniya respubliki Kazahstan v 2020-2021 uchebnom godu, Instruktivno-metodicheskoe pis'mo, Nur-Sultan, 2020, 330 str. (p.154)
- [25] Bazisnyj uchebnyj plan dlya obshcheobrazovatel'nyh shkol Kyrgyzskoj Respubliki s russkim yazykom obucheniya, na 2021-2022 uchebnyj god. (p. 2)
- [26] Geografiya 6-9 klass, Uchebnaya programma dlya obshcheobrazovatel'nyh uchebnyh zavedenij Ukrainskij Respubliki, 2012, 70 str. (p.)
- [27] Uchebnyj plan osnovnogo obrazovaniya na 2020-2021 uchebnyj god, Respublika Tadzhiqistan, Dushanbe, 2020, 8 str. (p. 5)
- [28] Uchebnyj plan na 2021-2022 uchebnyj god, Nizhnij Novgorod RSFSR, 2021, 19 str. (p. 9)

МРНТИ 14.01.77

DOI 10.51889/2077-6861.2023.30.2.012

К.Ш. АЛИМОВА,¹ А.А. СМАНОВА², А.С. КОСШЫГУЛОВА¹, Г.Л. АБДРАСИЛОВА¹

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті
(Алматы қ., Қазақстан)

²М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті (Тараз қ., Қазақстан)
Alimova_87@mail.ru, alenti85@mail.ru, alua_87.87@mail.ru, abdrasilova 72@mail.ru.

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің әдіснамалық мәдениетін қалыптастырудың маңызы өзекті мәселе ретінде қарастырылған. Ең алдымен, «Мәдениет» ұғымының эволюциясына толық талдау жасалып, даму перспективасы теориялық, әдіснамалық және танымдық себептермен ғана емес, әлеуметтік, кәсіби ұстанымдарына да байланысты екендігі айқындалады. Мәдениетті зерттеуде оның үш бағытта қарастырылатыны анықталады. «Әдіснама», «мәдениет», «әдіснамалық мәдениет» және «педагогикалық мәдениет» ұғымдарының өзара байланысты екендігі анықталып, педагогика әдіснамасына берген шет елдік және отандық ғалымдардың анықтамасына тоқталады. Педагогикалық мәдениеттің құрамды бөліктері талданып, әдіснамалық мәдениет педагог-зерттеушінің инновациялық кәсіби-педагогикалық қызметі процесінде қалыптасатыны және жетілдірілетіні көрсетіліп, мұғалімнің әдіснамалық мәдениетінің құрамы, мазмұны талданады.

Түйін сөздер: мәдениет, педагогикалық мәдениет, әдіснама, педагогикалық әдіснама, педагогикалық әдіснама деңгейлері, әдіснамалық мәдениет, әдіснамалық сауаттылық, әдістемелік рефлексия.

К.Ш. АЛИМОВА¹, А.А. СМАНОВА², А.С. КОСШЫГУЛОВА,¹ Г.Л. АБДРАСИЛОВА²

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан),

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

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье актуальной является проблема формирования методической культуры будущих учителей начальных классов. Подробный анализ эволюции понятия «культура» показал, что перспективы

его развития зависят не только от теоретических и когнитивно-методологических причин, но и от профессиональных и социальных принципов. Выявлена взаимосвязь понятий «методология», «культура», «методологическая культура» и «педагогическая культура», подчеркнута определение зарубежных и отечественных ученых в методологии педагогики. Показано, что методическая культура формируется и совершенствуется в процессе инновационной профессионально-педагогической деятельности учителя-исследователя, анализируются состав и содержание методической культуры учителя.

Ключевые слова: культура, педагогическая культура, методология, педагогическая методология, уровни педагогической методологии, методологическая культура, методологическая грамотность, методическая рефлексия.

K. ALIMOVA,¹ A. SMANOVA,² A. KOSHYGULOVA,¹ G. ABDRASSILOVA²

¹*Kazakh National Pedagogical University named after Abai (Almaty, Kazakhstan)*

²*M. Kh. Dulaty Taraz Regional University (Taraz c., Kazakhstan)*

FORMATION OF METHODOLOGICAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS

Abstract

In the article, the problem of the formation of the methodological culture of future primary school teachers is urgent. A detailed analysis of the evolution of the concept of “culture” showed that the prospects for its development depend not only on theoretical and cognitive-methodological reasons, but also on professional and social principles. Revealed the relationship of the concepts of “methodology”, “culture”, “methodological culture” and “pedagogical culture”, emphasized the definition of foreign and domestic scientists in the methodology of pedagogy. It is shown that the methodological culture is formed and improved in the process of innovative professional and pedagogical activity of the teacher-researcher, the composition and content of the teacher’s methodological culture are analyzed.

Keywords: culture, pedagogical culture, methodology, pedagogical methodology, levels of pedagogical methodology, methodological culture, methodological literacy, methodological reflection.

Кіріспе. Қазіргі әлемдік даму заманында ХХІ ғасыр азаматтарының бойында қандай білім, білік, дағды қалыптасу керек деген сұрақ негізгі мәселеге айналып отыр. Ал болашақ ұрпаққа сол білім, білік, дағдыны қалыптастыратын бірден-бір жауапты адам әрине ол – бастауыш сынып мұғалімі. Бастауыш сынып мұғалімдері артылған жауапкершілік оңай әрі жеңіл емес. Себебі мектепке аяқ басқан жас бүлдіршіннің бойында ең алғаш білік, дағдаларды қалыптастырушы, білімнің негізін қалаушы осы бастауыш сынып мұғалімдері. Осы ретте жаңартылған білім беру мазмұнының бағдарламасының мақсатын, мазмұнын, ерекшеліктерін жете түсініп жете меңгерген бастауыш сынып мұғалімі бәсекеге қабілетті, болашаққа нық қадам басатыноқушыны қалыптастырады деп ойлаймыз. Ал осы аталған мақсаттарды жүзеге асырудың көзі жоғары оқу орнында

болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру болып табылады.

Қазіргі таңда болашақ мамандарды даярлауға қойылатын талаптың бірі заман талабына сай сұранысқа жауап беретін білімді меңгерумен қатар, күнделікті тәжірибеде қолданудың әдіс-тәсілін жетік білуі үшін шығармашылық ізденіске түсе білетін, әрқашан бір адым алда жүріп, тың жаңалықтар ұсына білетін тұлғаны қалыптастыру болып табылады.

Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н.Назарбаев «Мәдени мұра» мемлекеттік бағдарламасын іске асыру мәселелері жөнінде: Қай халықтың болмасын өзге жұртқа ұқсамайтын бөлек болмыс-бітімін даралап, өзіндік тағдырын айқындайтын басты белгі – мәдениеті. Мәдениет – ұлттың бет-бейнесі, рухани болмысы, жаны, ақыл-ойы, парасаты. Өркениетті

ұлт, ең алдымен, тарихымен, мәдениетімен, ұлтын ұлықтаған ұлы тұлғаларымен, әлемдік мәдениеттің алтын қорына қосқан үлкенді-кішілі үлесімен мақтанады. Сөйтіп тек өзінің ұлттық төл мәдениеті арқылы ғана басқаға танылады. Осы орайда «Мәдени мұра» бағдарламасы – мәдениетке деген мемлекеттік көзқарастың соңы стратегиялық ұстанымын айқындаған маңызды жоба болды. Ол жаңадан қалыптасып жатқан қазақстандық қауымдастықтың әлеуеті мен гуманистік бағыт-бағдарын танытты, - деп ерекше атап көрсетеді [1]. Осылайша, мәдениет ұғымы – ұлт, халық сияқты белгілі бір кеңістікте өмір сүретін адамдарды қалыптастыратын және дінді, ғылымды, білімді, адам мінез-құлқының моральдық нормаларын, мемлекетті құрайтын тұтас құбылыс.

Мәдениет – адамның шығармашылық қызметінің нәтижелерін қорытындылайды, оның рухани және практикалық қабілеттерін жетілдіреді және оны шығармашылық тұлға тұрғысынан қалыптастырады [2].

Негізгі бөлім. Қазіргі уақытта мәдениеттануда «мәдениет» ұғымының эволюциясына егжей-тегжейлі талдау жүргізілуде. Нәтижесінде мәдениет пен оның даму перспективалары тек теориялық, танымдық және әдіснамалық себептерге ғана емес, сонымен қатар кәсіби және әлеуметтік ұстанымдарға да байланысты екені белгілі болды.

Шолпанқұлова Г.К. және Жалғасова А.А. өздерінің зерттеу жұмысында бүгінгі таңда мәдениетті зерттеуде оның үш бағытта қарастырылатынын анықтаған:

Өздерінің зерттеу жұмыстарында Г.К. Шолпанқұлова мен А.А. Жалғасова бүгінде мәдениетті зерттеуде үш бағытта қарастырылатындығын анықтады:

- рухани және материалдық құндылықтар жиынтығы ретінде (В.Н. Мясичев, В.П. Тугаринов, А.А. Нысанбаев, С. Нұрмұратов, Г.К. Нұрғалиева Г.К. Абдигалиева, және т.б.);

- адамзат қызметінің ерекше тәсілі ретінде (Б.Г. Ананьев, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, С.Қ. Қалиев, Қ.Б. Жарықбаев және т.б.);

- адамның маңызды күштерін шығармашылық тұрғыдан жүзеге асыру процесі

ретінде (Л.И. Божович, И.С. Кон, Г.Т.Хайруллин, Г.А. Уманов, Ш. Таубаева және т.б.). Бұл кәсіби-педагогикалық мәдениетті аксиологиялық, технологиялық және жеке-шығармашылық аспектілерде зерттеуге мүмкіндік береді. Бұл кәсіби-педагогикалық мәдениетті аксиологиялық, тұлғалық-шығармашылық және технологиялық аспектіде зерттеуге мүмкіндік береді.

Тарихи тұрғыдан алғанда, зерттеу мәдениеті методология мен философиямен әдіснамалық мәдениет, зияткерлік мәдениеттің ерекше деңгейі және зерттеу құзыреттілігі ретінде (О.С. Анисимов, Г.С. Батцев, Т. Кун, Ю.Н. Попов); зерттеу құзыреттілігі зерттеу қызметін табысты жүзеге асыруға дайындық ретінде (В.В.Краевский, Я.А. Пономарев, З.А.Исаева, В.И. Загвязинский, т.б.); зерттеу құзыреттілігі педагогикалық мәдениеттің бөлігі ретінде (И.Д. Багаева, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, Н.Д. Хмель, А.А. Молдажанова, т.б.) қарастырылған [3].

Мәдениеттің антропологиялық тұжырымдамасы негізінде болашақ мамандардың зерттеу мәдениетінің құрылымы мен мазмұны анықталады:

- құндылық-мағыналық және шығармашылық компоненттер (жеке және әлеуметтік құндылықтардың жүйелеуші ретінде интеграциясын, кәсіби қызметтің шығармашылық сипатын анықтайды);

- теориялық-практикалық және әдіснамалық компоненттер (кәсіби қызмет саласындағы ғылыми зерттеулер әдіснамасының ерекшеліктерін сипаттайды);

- инновациялық компонент (ғылымдағы инновациялық процестердің мәнін түсінуге, жаңа тұжырымдаманы енгізуге мүмкіндік береді).

Ғалымдар И. Ф. Исаев, В. А. Слостенин, Е.Н. Шиянов және басқалар «мәдениет» пен «кәсіби-педагогикалық мәдениет» арасындағы байланысты жақын ұғымдар ретінде қарастырады. Кәсіби-педагогикалық мәдениетке тән қызметтерге байланысты оның түрлері, соның ішінде зерттеу мәдениеті ерекшеленеді. Зерттеу мәдениеті ұғымының мазмұнын оқытушы өзінің зерттеу және шығармашылық қызметіне сәйкес

анықтайды. Мұғалімді педагогикалық зерттеулерге тарту педагогикалық мәселелер мен шешілетін міндеттердің мәнін терең түсінуге, педагогикалық тәжірибенің жетістіктерін белсенді игеруге, нақты педагогикалық жағдайлар мен міндеттер үшін іс-қимыл құралдары мен әдістерін таңдауға, педагогикалық және зерттеу мақсаттарына қол жеткізу процесіне түзетулер енгізуге мүмкіндік береді. Авторлардың пікірінше, зерттеу жүргізу оқытушыны «ғылым-технология-өндіріс» байланысын сипаттайтын қызмет түрлері жүйесіне қосуды талап етеді [4].

Педагогикалық мәдениеттің құрамдас бөліктері: әлеуметтік-педагогикалық, ғылыми-педагогикалық, кәсіби-педагогикалық, жеке тұлғалық. Педагогикалық мәдениетті әр түрлі бағыттарда қарастыруға болады: педагогикалық қызметті реттейтін құндылықтар жүйесі (аксиологиялық бағыт); қызмет бағыты (мақсат, әдіс-әдіс, педагогикалық іс-әрекеттің құралдары, оны жетілдіру деңгейі, бағалау критерийлері және нәтижесі); жеке тұлғалық бағыт (мұғалімнің жеке басын жалпылама көрсету).

Педагогикалық мәдениет – бұл шығармашылық іс-әрекет әдісі, білім беру мен тәрбиелеудің рухани және материалдық құндылықтары кеңінен көрініс табатын жалпы адамзаттық мәдениеттің бөлігі, білім беру процесін, жеке тұлғаны әлеуметтендіруді жүзеге асыратын, ұрпақтар алмасуының тарихи процесін қамтамасыз етеді.

Педагогикалық іс-әрекеттің түпкі мақсатын ғалым В.Л. Бенин «Педагогикалық мәдениетті қалыптастыру мен дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздері» атты докторлық ғылыми жұмысында автор мұғалімнің педагогикалық мәдениетінің жеке тұлғалық бағдарының көрсеткіштерін анықтайды. Педагогикалық мәдениеттің құрамдас бөліктері:

- инвариантты бөлім: мұғалімнің балаларға адамгершілік қатынасы, мұғалімнің өзіне тән қасиеттері; психологиялық-педагогикалық құзыреттілік және жоғары педагогикалық ойлау, оқушының көзқарасы тұрғысынан

инновациялық міндеттерді шешу қабілеті; мұғалімнің жеке басының кәсіби мәдениеті, өзін-өзі дамыту қабілеті, өз қызметін өз бетінше реттей білу, студенттермен қарым-қатынас жасай білу;

- вариативті бөлім: өз пәні бойынша жоғары білім, оқыту мазмұны мен инновациялық технологияларды пысықтай білу, өз қызметінде шығармашылық бағдарлау, жеке-бағытталған жүйе (дидактикалық, білім беру, әдістемелік) негізінде өз педагогикалық қызметін тұжырымдай білу, авторлық білім беру жобаларын құра білу. Мұғалімнің педагогикалық мәдениетінің деңгейі былайша айқындалады: жоғары (жеке креативтілік); жеткілікті (кәсіби жарамдылығы); жалпы (кәсіби емес репродуктивтік); қанағаттанғысыз [5].

Қазіргі қоғамда терең білімі бар, рухани-адамгершілік, зияткерлік, танымдық қабілеттері бар, үнемі шығармашылық ізденісте жүрген жастарды тәрбиелеу білім беру жүйесінің басты проблемаларының бірі болып табылады. Соңғы жылдардағы білім беру саласындағы өзгерістер педагогикалық ғылымда жинақталған тәжірибені зерделеуді және практикада тиімді пайдалануды талап етеді. Сондықтан мұғалім әдістемелік мәдениетті дамытуы керек.

Мұғалімнің әдіснамалық мәдениеті – бұл ғылыми-педагогикалық дайындық пен практикалық іс-әрекет арасындағы қайшылықтардың шешілу дәрежесін көрсететін педагогикалық іс-әрекет пен білім беру қатынастарының субъектісі ретінде мұғалімнің жеке басының мазмұндық сипаттамасы [2].

А.И. Булшекбаева өзінің әдіснамалық мәдениет туралы мақаласында әдіснамалық мәдениеттегі жаңа педагогикалық тәжірибені, танымдық және практикалық қызметті ашады. Педагогиканың теориясы мен практикасындағы әдіснамалық мәдениет дұрыс және таңғажайып шешімдер қабылдауға ықпал етеді. Педагогикалық процесте туындайтын қиындықтарды шешкен кезде мұғалімнің әдістемелік мәдениеті көмекке келеді. В.В. Розанов мәдениеттің ерекше негізі ретінде кездесетін қиындықтарды

атап өтті. Бұл жағдайда мұғалім жана ұстанымдарға сүйеніп, оларды өзінің педагогикалық қызметінде қолдана білуі керек. Бұл мұғалімнің әдістемелік мәдениетінің жоғары көрсеткіші болып табылады [6].

Мұғалімнің әдіснамалық мәдениеті екі бағытта көрінеді (оқуға үйрету, жаңа білімді іздеуге үйрету); философиялық, жалпы ғылыми және нақты ғылыми деңгейге сәйкес қалыптасқан әдіснамалық білімсіз бірыңғай әдіснамалық мәдениет жоқ; мұғалімнің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру технологиясы оның дайындығының ерекшелігін ескеруі керек, себебі бұл мұғалімдерді даярлау кезінде проблемалық тапсырманың ерекше түрін білдіреді.

Ғалымдар В.А. Слостенин және В.Э.Тамарин өз зерттеулерінде мұғалімнің әдістемелік мәдениетін білімімен және біліктілігімен қатар, психологиялық-педагогикалық білімнің бірлігін, педагогикалық жағдаяттардан шыға білуін, өзіндік педагогикалық санасының болуын, педагогикалық рефлексияға, танымдық белсенділікке қажеттілігін, танымдық іс-әрекет нәтижелерінің, педагогикалық үдерістегі тиімді іс-әрекеттердің болу қабілетін көрсетті [6].

Әдістемелік мәдениет – мұғалімнің өзі-өзі дамыту мен жетілдірудің негізгі тетігі. Мұғалімнің әдіснамалық мәдениетін анықтау танымдық мақсаттар мен практикалық іс-әрекетте көрінеді.

В.В. Краевский білім мазмұны бойынша мәдениеттану моделін ұсынды. Бұл модельде білімді әлеуметтік-мәдени прогреспен сабақтастыру идеясы көтерілді. Ол компонентті бөліп көрсетті: өмір шындығының әр түрлі салалары туралы білім жинау тәжірибесі, әрекеттің белгілі тәсілдерін орындау тәжірибесі, шығармашылық қызмет тәжірибесі және адам әрекетінің нысандары мен құралдарына эмоционалдылық құндылық қатынас тәжірибесі. Осы жүйе арқылы алған білім педагогтың өмірлік дағдысын қалыптастырудың тетігіне айналды [7].

В.В. Краевский білім мазмұнында мәдениеттанудың зерттеу моделін ұсынды. Бұл

модель білім беруді әлеуметтік-мәдени прогреспен үйлестіру идеясын ұсынды. Ол компонентті атап өтті: өмірлік шындықтың әртүрлі салалары туралы білім жинақтау тәжірибесі, іс-әрекеттің белгілі бір тәсілдерін орындау тәжірибесі, шығармашылық іс-әрекет тәжірибесі және адам қызметінің объектілері мен құралдарына эмоционалды-құндылық қатынасы тәжірибесі. Осы жүйе арқылы алынған білім мұғалімнің өмірлік дағдыларын қалыптастыру механизміне айналады [9].

Сонымен қатар, кез-келген ғылым дамуының сәтті болуы оның әдіснамасымен анықталады. Әдістеме грек тілінен аударғанда «әдіс туралы ғылым» дегенді білдіреді. Сондықтан әдістеме зерттеу процесінің ілімі ретінде де түсіндіріледі. Әдістеме тиімді білімге нақты және практикалық түрде қол жеткізудің әдістері мен тәсілдеріне көп көңіл бөледі, сонымен қатар осы білімді дамытудың жолдарын іздейді.

Ғылыми әдебиет шолу. Педагогика әдіснамасына берген шет елдік және отандық ғалымдардың анықтамасына тоқталар болсақ:

Ғалымдардың пікірінше, әдіснаманың негізгі функциясы адам қызметінің барлық әмбебаптығында жатыр. Әдіснамалық білімсіз педагогикалық және басқа да қажетті зерттеулерді жүргізу мүмкін емес.

Педагогика әдіснамасын әртүрлі мағынада, мәндерінде және әртүрлі аспектілерде түсінуге болады. Педагогика әдіснамасы – педагогика теориясы, педагогикалық құбылыстарды зерттеу принциптері, зерттеу әдістері, тәрбиелеу, оқыту әдістері, білім беру практикасында алған білімдерін жүзеге асыру туралы білім жүйесі, құрылымы, логикалық ұйымдастырылуы, қойылған мақсаттарға қол жеткізуді қамтамасыз ету бойынша педагогтер қызметінің әдістері мен тәсілдері, ғылыми білімнің тиімділігі, олардың мақсаттары мен функциялары туралы ілім.

| | | |
|----|---|---|
| 1 | В.В. Краевский | Педагогика әдіснамасы – бұл педагогикалық шындықты көрсететін білімді құруға қажетті педагогикалық теорияның құрылымы мен негіздері, платформалар мен тәсілдер принциптері туралы білім жүйесі, сонымен қатар бағдарламалар, логика мен әдістер туралы білім алуға, арнайы ғылыми-педагогикалық зерттеулердің сапасын бағалауға бағытталған іс-шаралар жүйесі [7] |
| 2 | М.А. Данилов | Педагогика әдіснамасы – бұл педагогикалық теорияның құрылымы мен формалары, педагогикалық шындықты көрсететін білімді құруға қажетті негіздер мен тәсілдер туралы білім жүйесі [8]. |
| 3 | В.И. Загвязинский | Педагогика әдістемесі – бұл педагогикалық білім, оларды игеру процесі, түсіндіру әдісі және оқыту мен тәрбиелеу жүйесін өзгерту немесе жетілдіру үшін практикалық қолдану шарттары туралы білім [9] |
| 4 | Н.В. Волков | Әдіснама – теориялық және тәжірибелік іс-әрекеттерді ұйымдастыру мен құрудың қағидалары жүйесі мен тәсілдері, сонымен бірге, сол жүйе туралы ілім Әдіснама – теориялық және практикалық қызметті ұйымдастыру және құру принциптері мен әдістерінің жүйесі, сондай-ақ осы жүйені оқыту [10] |
| 5 | Ф и л о с о ф и я л ы қ энциклопедия | Әдіснама (методология) – ғылыми танымның принциптері мен әдістерін зерттейтін ғылым философиясының маңызды тараулары мен құрамдас бөліктерінің бірі [11] |
| 6 | Ш. Таубаева | Әдіснама – зерттелетін объектіні ғылыми тануға және оны өзгертуге немесе жаңартуға бағытталған іс-әрекеттерді ұйымдастырудың принциптерін, құралдарын, әдістерін анықтау туралы философиялық ойлар жиынтығы[5] |
| 7 | Б.Құсбекова | Әдіснама – теориялық және практикалық қызметті ұйымдастыру мен қалыптастыруға принциптер мен тәсілдер жүйесі, танымның ғылыми әдісі туралы ілім, нақты ғылымда қолданылатын әдістер жиынтығы[12] |
| 8 | Қ.Б. Жарықбаев | Әдіснама методология (грек. Methodos – зерттеу жолы, теория және logos – ілім) 1) ғылыми таным әдісі; 2) ғылымда қолданылатын негізгі принциптер; 3) практикада және теорияда әлем мен қоғамның объективті заңдары мен құбылыстарын игеруге және өзгертуге бағытталған таным принциптерінің жиынтығы [13] |
| 9 | С.Н. Жиенбаева | Әдіснама – педагогика теориясы, педагогикалық құбылыстарды қарастыру принциптері, зерттеу әдістері туралы білім жүйесі, сонымен қатар әлемді өзгертуге бағытталған білім мен практикалық іс-әрекетті ұйымдастырудың принциптері, құралдары мен шарттарын зерттейтін білім саласы [14] |
| 10 | А.С. Амирова | Әдіснама – күрделі теориялық және практикалық міндеттерді шешуде қолданылатын дүниетанымдық жалпы принциптер жиынтығы ретінде қарастырылады; зерттеушінің осы дүниетанымдық көзқарасы сонымен қатар танымдық және практикалық қызметтегі бастапқы принциптер мен оларды нақты қолданатын тәсілдерді негіздейтін таным әдістері туралы ғылым болып табылады [15] |

Әдіснаманың жалпы қызметі – ғылыми немесе жобалық әрекетті басқару. Педагогика әдіснамасы мағынасы және мақсаты бойынша ғылыми зерттеуді немесе педагогикалық жобалауды ұйымдастыруды қалай жүргізу, педагогика ғылымын немесе практиканы дамытуға қатысты болжам жасау, немесе қайшылықсыз педагогикалық теорияны құру, ғылыми ізденудің алынған нәтижелерін дұрыс түсіндіру мәселелеріне жауап береді.

Әдіснама зерттеушіге өзінің ғылыми жұмысындағы кемшіліктерді немесе ауытқуларды көрсетеді, нақты қателіктерді анықтайды және зерттеу немесе жобалау-қалпына келтіру мәселелерін шешуде оларды белгілі қателіктер ретінде жіктей отырып, нақты міндеттерді орындауға міндеттейді. Нені зерттеу немесе жобалау қажет? деген сұрақтың орнына әдіснамашы: қалай зерттеу немесе жобалау керек? деген сауал қояды. Осыған байланысты педагогика саласындағы әдіснамалық талдаудың объектісі ғылыми білімнің басқа салаларымен өзара байланысты педагогикалық ғылым мен педагогикалық практиканың міндеттері, модельдері мен түрлері, шарттары мен көздері, логикасы болып табылады.

Ғылыми білім әдіснамалық талдаудың әртүрлі деңгейлерін көрсетеді. Ең қолайлы тәсіл әдіснамалық талдау процесін төрт деңгейлі иерархия түрінде көрсетеді:

1) философиялық әдістеме, яғни педагогикалық ғылымның түсіндірме аппаратына қатысты құрылымдық және сыни функцияны орындайтын білім мен ғылымның категориялық құрылымы, педагогикалық зерттеулердің құрылымы мен мәнінің, олардың әдіснамалық негізінің сәйкестігін білдіреді және белгілі бір дүниетаным тұрғысынан педагогикалық зерттеу нәтижелерін танымал түсіндіруге жатады;

2) жалпы ғылымилық әдіснама, жалпы ғылыми қағидалар мен зерттеу формаларын қамтиды (жүйелілік, кибернетикалық, кешенді, бағдарламалы-мақсаттық секілді жалпы ғылымилық әдістер, идеалдан-дыру, модельдеу секілді жалпы ғылыми рәсімдер мен тәсілдер және т.б. қатысады). Жалпы ғылымилық әдіснама ұстанымдық-

бағыттаушы қызметті атқарады. Себебі дәл осы кезеңде зерттеудің қағидалық бағыты анықталады, оның стратегиясы, нысаны мен пәнін анықтаудың әдістері қарастырылады;

2) жалпы ғылымилық әдіснама, жалпы ғылыми принциптер мен зерттеу нысандары (систематика, кибернетика сияқты жалпы ғылыми әдістерді, кешенді, бағдарламалық-бағдарланған, жалпы ғылыми рәсімдер мен идеализация, модельдеу және т.б. сияқты тәсілдерді қамтиды). Жалпы, ғылыми әдіснама принциптер мен бағыттаушы функцияны орындайды. Дәл осы кезеңде зерттеудің негізгі бағыты анықталғандықтан, оның стратегиясын, формасы мен тақырыбын анықтау әдістері қарастырылады;

3) нақты ғылыми әдіснама зерттеу әдістерінің жиынтығынан, зерттеу принциптері мен педагогикалық ғылымның рәсімдерінен тұрады. Бұл психологияның, әлеуметтанудың және басқа ғылымдар мен педагогиканың концептуалды және концептуалды аппараттарының бірегейлігін қамтамасыз етеді, ол реттеуші функцияны орындай отырып, нақты зерттеулердің ерекшелігіне сәйкес бір-бірімен байланысты педагогика мен байланысты ғылымдардың қажетті әдістерін жасауға мүмкіндік береді, педагогикалық зерттеу барысында бірегейлікті түсінуді қамтамасыз етеді;

4) зерттеудің әдіснамасы мен техникасы (технология), яғни бір сипатты және шынайы эмпирикалық материал жинап, оны алғашқы талдау үшін қажетті болатын рәсімдері жиынтығы. Оның басты қызметі – құралдық немесе құралдық-технологиялық.

Бұл жоғары мамандандырылған әдіснамалық білім деңгейі, ол әрдайым айқын көрінетін нормативтік сипатқа ие, яғни тиісті пішінге ие. Осы деңгейдің функцияларын дұрыс орындауға сәйкес жеке педагогикалық зерттеулердің нәтижелері және тұтастай алғанда барлық педагогикалық ғылымдардың нәтижелері қалыптасады. Сонымен, педагогикалық зерттеу әдістемесі көп функциялы және жан-жақты зерттеуді, есептеуді және түсінуді қажет етеді [4].

Қазіргі уақытта педагогикалық зерттеулерде, білім жүйесі мекемелеріндегі

тәжірибелік-эксперименттік жұмысқа ерекше көңіл бөлінуде. Зерттеуші-педагогтің, педагогикалық ұжымның, эксперименттік алаңдардың ғылыми ізденісінің бағдарламалары мен әдістемелері жазылып даярлануда. Нақты мәселенің зерттелу жұмысының тәжірибесі жинақталуда. Ғалымдардың іргелі еңбектерінде (Л.В.Занков, Ю.К.Бабанский, М.Н.Скаткин, Я.Скалкова, В.И.Загвязинский, В.И.Журавлев, В.М.Полонский және т.б.) педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі кеңінен берілген. Дегенмен, осы уақытқа дейін ХХ ғасырдың екінші жартысында жан-жақты зерттелген, семинарларда талқыланғанмен де зерттеушінің әдіснамалық мәдениетіне енетін біліктіліктің мазмұны нақтыланбаған.

Қазіргі уақытта білім беру мекемелеріндегі педагогикалық зерттеулер мен эксперименттік жұмыстарға ерекше көңіл бөлінеді. Зерттеуші-оқытушының профессорлық-оқытушылық құрамның және эксперименттік алаңдардың ғылыми зерттеулерінің бағдарламалары мен әдістері әзірленуде. Белгілі бір мәселені зерттеу бойынша тәжірибе жинақталуда. Ғалымдардың іргелі еңбектерінде (Л.В.Занков, Ю.К. Бабанский, М.Н. Скаткин, Я. Скальков, В.И. Загвязинский, В.И. Журавлев, В.М.Полонский және т.б.) педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістемесі кеңінен ұсынылған. Алайда, осы уақытқа дейін ХХ ғасырдың екінші жартысында жан-жақты зерттелген біліктілік мазмұны семинарларда талқыланса да, зерттеушінің әдіснамалық мәдениетіне енген жоқ.

Қазіргі өркениетке тән динамизм мұғалімнің әлеуметтік-педагогикалық функцияларын және білім беру үдерісіндегі оқушының орнын өзгертеді. Мектеп рухани байлық пен шығармашылық мәдениет сферасы ретінде әрекет етуге негізделіп, оның нәтижесі – өсіп келе жатқан ұрпақтың маңызды күштері мен белсенді қабілеттерін ашу. Осыған байланысты педагогикалық жұмыстың сапасына қойылатын талаптар артып келеді. Қазіргі мұғалімнің кәсіби функцияларын жоғары деңгейде орындау қарқынды рухани өмірдің бірлігін, педагогикалық

қызметке шығармашылық көзқарасты және педагогикалық бағытты өзгертуге бағытталған ғылыми-зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруды білдіреді.

Мұндай мұғалімді қалыптастыру қазіргі педагогикалық білім берудің ең маңызды міндеті болып табылады және оны реформалау мұғалімнің кәсіби дайындығының мазмұнын, формалары мен әдістерін жанартуды, жаңа теориялық тәсілдер мен тұжырымдамаларды дамытуды көздейді.

Педагогикалық білім беруді дамытудың өзекті бағыттарының бірі – мұғалімнің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру. Білім беру саласындағы ғылыми-зерттеу қызметінің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру қажеттілігі қазіргі заманғы әлеуметтік-мәдени жағдаймен анықталады, бұл кезде тез және қарқынды түрде өзгеріп отыратын заманауи технологиялық қоғам қолданысты түзетуді және түбегейлі жаңа білім беру бағдарламаларын әзірлеуді қажет етеді.

Әдіснамалық мәдениетті меңгеру теория мен практиканың жаңа бағыттарын тиімді дамытуға мүмкіндік береді, ал мұғалім осы саладағы шығармашылық шешімдерді құрастыру мен шешу арқылы жаңа білімді өз бетінше ала алады. Әдіснамалық мәдениет педагог-зерттеушінің инновациялық кәсіби-педагогикалық қызметі процесінде қалыптасады және жетілдіріледі.

Мұғалімнің әдіснамалық мәдениеті – педагогикалық ғылыми білімді өз тәжірибесінде дұрыс қолдану. Мұғалім үшін әдіснамалық мәдениетке ие болу дегеніміз – педагогика әдіснамасын білу және осы білімді педагогикалық жағдайларды шешу процесінде қолдана білу.

Мұғалімнің әдіснамалық мәдениетінің білімі мен әдіснамасының негізгі өлшемі мұғалімнің ғылыми-педагогикалық білімін талдау мен зерттеудің басқа да әдістерін пайдалана отырып, өз жұмысын жетілдіру үшін практикалық жұмысында пайдалануы болып табылады.

Мұғалімнің әдіснамалық мәдениетінің құрамына: әдіснамалық рефлексия (өзінің ғылыми қызметін талдай білу), ғылыми негіздей білу, танымның, басқарудың,

жинақтаудың нақты тұжырымдамаларын, нысандары мен әдістерін сыни тұрғыдан талқылай және шығармашылықпен пайдалана білу қабілеті кіреді.

Әдіснамалық мәдениеттің жетекші құрамдас бөлігі зерттеушіге өзінің ғылыми жұмысын талдауға және жетілдіруге, ал жоғары оқу орнының оқытушысына қазіргі ғылым деңгейінде болашақ зерттеушілерді дайындауға мүмкіндік беретін әдіснамалық рефлексия болып табылады. Рефлексия (латынның «reflexio», «артқа қарау, бұрылу» сөзінен шыққан) – бір нәрсені зерттеу және таңдау арқылы ойлау процесі.

Педагогикалық зерттеулердің сапасын арттыру үшін екі бағытта әрекет ету қажет: әдіснамалық білімі бар ғылым саласын жетілдіру және осындай білімді зерттеуші мұғалімдерді даярлау мазмұнына енгізу. Зерттеушінің әдіснамалық рефлексиясының мазмұны зерттеу сапасын бағалауға мүмкіндік беретін педагогикалық зерттеудің келесі сипаттамаларында көрінеді: мәселе, тақырып, өзектілік, зерттеу объектісі, оның пәні, мақсаты, міндеттері, болжамы, жаңалығы, ғылым үшін маңыздылығы, практика үшін маңыздылығы.

Әдіснамалық мәдениет – бұл жалпы ғылыми іргелі білім, шығармашылыққа құндылық бағдарларының жүйесі, оқу және зерттеу іс-әрекетінде өзін-өзі дамыту, әдіснамалық білімі бар жеке тұлғаның тұтас, біртұтас сипаттамасы.

Мұғалімнің әдіснамалық мәдениетінің мазмұнына:

- педагогикалық құрылым мен іс-әрекеттерді білу;
- базалық, іргелі педагогикалық теориялар, тұжырымдамалар, жалпы ғылыми мазмұндағы болжамдар; педагогикалық зерттеудің әдістері мен логикасын білу;
- тәжірибені жақсарту үшін алынған білімді пайдалану әдістерін білу.

Әдіснамалық мәдениет тек ғылыми қызметкерге ғана байланысты емес. Жалпы алғанда, әдіснамалық мәдениет – бұл әдіснамалық білімге негізделген ойлау мәдениеті, оның қажетті бөлігі рефлексия болып табылады. Мұндай мәдениет

ғылым үшін де, практика үшін де қажет. Педагогикалық процестегі ойлау актісі осы процестегі мәселелерді шешуге бағытталған және мұнда ол рефлексиясыз, яғни өз іс-әрекеттері туралы пікірсіз мүмкін емес.

Ғылым мен мұғалімнің әдіснамалық мәдениетінің айырмашылығы: біріншісі ғылыми-педагогикалық білімді «жасайды», ал екіншісі оны қолданады. Мұғалім үшін әдіснамалық мәдениетті игеру педагогика әдіснамасын білуді және осы білімді педагогикалық жағдайларды шешуде қолдана білуді білдіреді. Мәдениеттің бұл түрінің негізгі компоненттері: білім беру процесін жобалау және құрастыру; педагогикалық мәселелерді түсіну, дайындау және шығармашылық шешу; әдіснамалық рефлексия. Бұл компоненттер мұғалімнің кәсіби қызметінің жоғары деңгейін қамтамасыз етеді, оның шығармашылық тұлғасын сипаттайды.

Бірақ ғалым мен мұғалім арасында шешілмейтін шекара жоқ. Жалпы алғанда, олардың екеуі де педагогика саласындағы зияткерлік мәселелердің жалпы шешімін біріктіреді, ол үшін мәселені көре білу және оны нақты материалмен анықтау, болжау жасау және оны жүзеге асырудың нәтижелері туралы ойлау керек, егер бұл орын алса, мәселені шешу жолдарын дәйекті қадамдарға бөлу керек. Сонымен бірге мұғалімнің әдістемелік мәдениетінің маңызды ерекшелігі – ғылыми-педагогикалық білімді өз жұмысын талдау және жетілдіру үшін қолдана білу.

Әдістемелік сауаттылық – жемісті жұмыс істеудің қажетті шарты. Мұғалімнің өзі педагогика ғылымы мен практиканың өзара байланысы қандай екенін, осыған байланысты мұғалімнің орны қандай екенін, оның практикалық жұмысында зерттеу әдістерінің орны қандай екенін білуі керек.

Әдіснамалық мәдениеттің басқа элементтеріне проблемаларды сезіну және оларды шығармашылық тұрғыдан шешу, әдіснамалық рефлексия (ғылым тұрғысынан сіздің жұмысыңыз туралы ойлау қабілеті) және оқу процесін жобалау қабілеті жатады.

Қорытынды. Қорытындылай келе, бастауыш сынып мұғалімдерінің әдіснамалық мәдениеті – бұл игеру, оқыту, педагогикалық құндылықтар мен білім беру технологияларын құру үшін қажетті құрылым, мұғалімге педагогикалық фактілерді, құбылыстарды, нәтижелерді, заңдылықтарды, теорияларды бағалауға, болжамдар жасауға және олардың негізінде инновациялық және дидактикалық іс-әрекеттің өзіндік жүйесін құруға мүмкіндік беретін сапа, дамып келе жатқан шындықпен

өзара әрекеттесу мүмкіндігі. Оқытушының әдіснамалық мәдениеті ғылым мен білім парадигмаларына бағытталған ғалымның зерттеу қызметі негізінде қалыптасады.

Өзінің әдістемелік мәдениетін қалыптастырған кез-келген мәселені тиімді, дұрыс шешуге қабілетті, еңбек және танымдық қызметке қабілетті мұғалім әрқашан қоғамның талаптарына жауап беретін маман болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- [1] «Мәдени мұра» стратегиялық ұлттық жобасының 2009-2011 жылдарға арналған тұжырымдамасы туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2008 жылғы 6 қарашадағы №1016 Қаулысы. – Астана.
- [2] Tucker Richard G. A Global Perspective on Bilingualism and Bilingual Education: Implications for New Jersey Educators. – Carnegie: Mellon University, 2003. – P. 40.
- [3] Шолпанқұлова Г.К., Жалғасова А.А. Болашақ мамандардың зерттеу мәдениетін қалыптастырудың қағидалары/ Абай атындағы ҚазҰПУ-нің ХАБАРШЫСЫ, «Педагогика ғылымдарының» сериясы, №1(65), 2020 ж.
- [4] Namers J.F., Blanc M.H. Bilingualism and Bilingualism. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 482 p.
- [5] Таубаева Ш.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері: оқу құралы. – Алматы: «Қазақ университеті», 2020. – 360 б
- [6] Булшекбаева А. И. «Педагогтың әдіснамалық және дүниетанымдық мәдениетінің негізгі ерекшеліктері»//Профессиональное развитие педагога. – 2017. – С. 67-71.
- [7] Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 400 с
- [8] Alan Pritchard Ways of Learning. Learning theories and Learning styles in the Classroom-Oxford University Press, 2014
- [9] Cummins J., Long M.H., Doughty C.J. Bilingual and immersion programs. The handbook of language teaching. - Malden: Wiley-Blackwell, 2011. – 161 p.
- [10] Волкова Н.В. Методология и методы психологического исследования: учебное пособие. – М.: КНОРУС, 2014. – 344 с
- [11] Garcia O. Bilingual education in the 21 century: A global perspective. – Malden: Wiley- Blackwell, 2009. – 123 p.
- [12] Abdigapbarova U., Aitenova E., Kiyassova B. Essence of dual-oriented training in the process of professional training of a future teacher // RS Global World science. Scientific Educational Center.– Warsaw: Poland, 2019.-Vol.2.–P. 3-7 // https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws
- [13] Аманова А.К. Болашақ педагог-психолог мамандарының кәсіби күзiреттiлiгiн қалыптастырудың педагогикалық шарттары: филос. докт. PhD дис. – Астана, 2017. - 143 б.
- [14] Dalton-Puffer C. Content-and-Language Integrated Learning: From Practice to Principles // Annual Review of Applied Linguistics // http://typo3.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/dep_anglist_ARAL_2011_CLIL_article.pdf (2011 г. 2 сентябрь).
- [15] Амирова А.С. Заманауи білім берудегі мобильді оқыту// Заманауи бастауыш білім берудің теориялық-әдіснамалық мәселелері. Алматы, 2020. 422б.
- [16] Aitenova E., Shalabayeva L., Abdykadyrova T., Abdualiyeva Zh., Baikulova A. Formation of the Future Teachers Readiness to Professional Activity in the Dual-Oriented Education Conditions // Juornal of intellectual Disability – Diagnosis and Treatment. - 2018.- №3. – P. 110-114 // <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2018.06.03.7>

[17] Construction of Dual System of Preparation of Engineering-Pedagogical Personnel at Higher Education Institute // *Astra Salvensis*. - 2019. – Vol. 7, №13. – P. 345-358.

[18] Есимғалиева Т.М. Болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттілігін көптілді білім беру жағдайында қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2020. – 194 б

[19] Darquennes J., Chapelle C.A. Multilingual education in Europe. The encyclopedia of applied linguistics. – New York: Blackwell Publishing, 2013. – 120 p.

References

[1] «Mädeni mūra» strategialyq ülttyq jobasynyñ 2009-2011 jyldarğa arnalğan tüjyrymdamasy turaly Qazaqstan Respublikasy Ükimetiniñ 2008 jylғы 6 qarashaдағы №1016 Qaulysy. – Astana.

[2] Tucker Richard G. A Global Perspective on Bilingualism and Bilingual Education: Implications for New Jersey Educators. – Carnegie: Mellon University, 2003. – P. 40.

[3] Sholpanqūlova G.K., Jalgasova A.A. Bolaşaq mamandardyñ zertteu mädenietin qalyptastyrudyñ qaғıdalary/ Abai atyndaғы QazÜPU-niñ HABARŞYSY, «Pedagogika ғылымдарының» seriasy, №1(65), 2020 j.

[4] Hamers J.F., Blanc M.H. Bilinguality and Bilingualism. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 482 p.

[5] Taubaeva Ş.T. Pedagogikalыq zertteulerdiñ ädisnamasy men ädisteri: oqu qūraly. – Almaty: «Qazaq universiteti», 2020. – 360 b

[6] Bulshekbaeva A. İ. «Pedagogtyñ ädisnamalyq jāne dūnietanymdyq mädenietiniñ negizgi erekşeliteri»// *Professionälnoe razvitie pedagoga*. – 2017. – S. 67-71.

[7] Kraevski V.V. Metodologia pedagogiki: novyi etap: ucheb. posobie dlä stud.vyss. ucheb. zavedeni. – M.: İzdatelski sentr «Akademia», 2008. – 400 s

[8] Alan Pritchard Ways of Learning. Learning theories and Learning styles in the Classroom-Oxford University Pres, 2014

[9] Cummins J., Long M.H., Doughty C.J. Bilingual and immersion programs. The handbook of language teaching. - Malden: Wiley-Blackwell, 2011. – 161 p.

[10] Volkova N.V. Metodologia i metody psihologicheskogo issledovania: uchebnoe posobie. – M.: KNORUS, 2014. – 344 s

[11] Garcia O. Bilingual education in the 21 century: A global perspective. – Malden: Wiley- Blackwell, 2009. – 123 p.

[12] Abdigapbarova U., Aitenova E., Kiyassova B. Essence of dual-oriented training in the process of professional training of a future teacher // *RS Global World science. Scientific Educational Center.*– Warsaw: Poland, 2019. -Vol.2.-P. 3-7 // https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws

[13] Amanova A.K. Bolaşaq pedagog-psiholog mamandarynyñ kāsibi qūzyrettiliğini qalyptastyrudyñ pedagogikalыq şarttary: filoz. dokt. PhD dis. – Astana, 2017. - 143 b.

[14] Dalton-Puffer C. Content-and-Language Integrated Learning: From Practice to Principles // *Annual Review of Applied Linguistics* // http://typo3.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/dep_anglist/ARAL_2011_CLIL_article.pdf (2011 г. 2 сентябрь).

[15] Amirova A.S. Zamanauı bilim berudegi mobildı oqytu// Zamanauı bastauş bilim berudiñ teorialыq-ädisnamalyq мәseleleri. Almaty, 2020. 422b.

[16] Aitenova E., Shalabayeva L., Abdykadyrova T., Abdualiyeva Zh., Baikulova A. Formation of the Future Teachers Readiness to Professional Activity in the Dual-Oriented Education Conditions // *Juornal of intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*. - 2018.- №3. – P. 110-114 // <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2018.06.03.7>

[17] Construction of Dual System of Preparation of Engineering-Pedagogical Personnel at Higher Education Institute // *Astra Salvensis*. - 2019. – Vol. 7, №13. – P. 345-358.

[18] Esimgalievа Т.М. Bolaşaq pedagog-psihologtardyñ kāsibi qūzyrettiliğini köptilді bilim beru jaғдайында qalyptastyru: filoz. dok. (PhD) ... dis. – Almaty, 2020. – 194 b

[19] Darquennes J., Chapelle C.A. Multilingual education in Europe. The encyclopedia of applied linguistics. – New York: Blackwell Publishing, 2013. – 120 p.

МРНТИ 15.81.21

DOI 10.51889/2077-6861.2023.30.2.013

Z.K.ZHUMANBAYEVA^{1*}, L.A. SHKUTINA², D.S.KASSYMBABINA³, B.B. RYSBEKOVA¹,
G.B. ABDIKARIMOVA¹

¹Karaganda Medical University (Karaganda, Kazakhstan),

²Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov (Karaganda, Kazakhstan),

³Karaganda technical university Karaganda, Kazakhstan),

sara_8@mail.ru^{1*}, arlarisaarlarisa@yandex.ru², kasymbabinad@mail.ru³

bahyt.rysbekova@mail.ru¹, baha_777-84@mail.ru¹

NEUROPSYCHOLOGICAL APPROACH TO CORRECTION OF COGNITIVE DIFFICULTIES OF EDUCATIONAL MATERIAL IN TEACHING YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract

The article substantiates the relevance of using a neuropsychological approach in the framework of correcting the difficulties that arise in younger students in the process of assimilation of the general education program. It also discusses the various difficulties that students face in schooling. Particular attention is paid to the features that must be taken into account in order to subsequently carry out psychodiagnostic work with younger students. An organized neuropsychological study using a graphic test is described, the purpose of which was to identify the possibility of mastering a motor program with a graphic presentation of a sample, switching from one program element to another, and automating a movement series. The study involved 80 people with different levels of training: well-performing, average-performing schoolchildren and poorly performing students. The article also presents a quantitative and qualitative analysis based on the results obtained during the study. Also, the available experimental data in the course of performing a graphic test, on the one hand, made it possible to identify violations or unformed functional systems and thereby establish the cause of the difficulties experienced by the child, and on the other hand, determined the significance and relevance of creating a special psychological program for correcting the identified difficulties, since they are based on a differentiated and an individual approach to diagnosing learning difficulties in a child.

Keywords: learning difficulties, neuropsychological approach, younger students.

З.К.ЖУМАНБАЕВА¹, Л.А. ШКУТИНА², Д.С. КАСЫМБАБИНА³, Б.Б. РЫСБЕКОВА¹,
Г.Б. АБДИКАРИМОВА¹

¹Қарағанды медицина университеті (Қарағанды, Қазақстан),

²Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті (Қарағанды, Қазақстан)

³Қарағанды техникалық университеті (Қарағанды, Қазақстан)

КІШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫН ОҚЫТУДЫҢ ОҚУ МАТЕРИАЛЫНЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚИЫНДЫҚТАРЫН ТҮЗЕТУГЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕР

Аңдатпа

Мақалада жалпы білім беру бағдарламасын меңгеру процесінде кіші жастағы оқушыларда туындайтын қиындықтарды түзету аясында нейropsихологиялық тәсілді қолданудың өзектілігі негізделеді. Сондай-ақ оқушылардың мектептегі оқу барысында кездесетін түрлі қиындықтары талқыланады. Кіші жастағы оқушылармен психодиагностикалық жұмысты кеңінен жүргізу үшін ерекшеліктерге ерекше назар аударылады. Графикалық тест көмегімен ұйымдастырылған нейropsихологиялық зерттеу сипатталған, оның мақсаты үлгінің графикалық көрсетілімімен моторлық бағдарламаны

менгеру, бір бағдарлама элементінен екіншісіне ауысу және мотор сериясын автоматтандыру мүмкіндігін анықтау болды. Зерттеуге әртүрлідайындық деңгейімен 80 адам қатысты: үлгерімі жақсы, үлгерімі орташа мектеп оқушылары және үлгерімі нашар оқушылар. Мақалада зерттеу барысында алынған нәтижелерге негізделген, сандық және сапалық талдау да берілген. Сондай-ақ, бір жағынан графикалық үлгілерін орындау барысында эксперименттік деректерқолда бар, бұзушылықтарды немесе қалыптаспаған функционалдық жүйелерді анықтауға және сол арқылы баланың басынан өткен қиындықтардың себебін анықтауға мүмкіндік берді, ал екінші жағынан, анықталған қиындықтарды түзету үшін арнайы психологиялық бағдарлама құрудың маңыздылығы мен өзектілігі, өйткені олар баладағы оқу қиындықтарын диагностикалаудың сараланған және жеке көзқарасына негізделген.

Түйін сөздер: оқу қиындықтары, нейропсихологиялық көзқарас, кіші мектеп оқушылары

З.К.ЖУМАНБАЕВА¹, Л.А. ШКУТИНА², Д.С. КАСЫМБАБИНА³, Б.Б. РЫСБЕКОВА¹,
Г.Б. АБДИКАРИМОВА¹

¹Карагандинский медицинский университет (Караганда, Казахстан),

²Карагандинский университет им.академика А.Е.Букетова (Караганда, Казахстан)

³Карагандинский технический университет, (Караганда, Казахстан)

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К КОРРЕКЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ТРУДНОСТЕЙ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье обосновывается актуальность использования нейропсихологического подхода в рамках коррекции сложностей, возникающих у младше школьников в процессе усвоения общеобразовательной программы. Также рассматриваются различные трудности, с которыми сталкиваются ученики в школьном обучении. Особое внимание уделено особенностям, которые необходимо учитывать, для того чтобы в последующем проводить психодиагностическую работу с младше школьниками. Описывается организованное нейропсихологическое исследование с использованием графической пробы, целью которой стало выявление возможности усвоения двигательной программы при графическом предъявлении образца, переключения с одного элемента программы на другой, автоматизации двигательной серии. В исследовании приняло участие 80 человек с различным уровнем подготовки: хорошо успевающие, средне успевающие школьники и слабо успевающие ученики. В статье также представлены количественный и качественный анализ, основанные на полученных результатах в ходе исследования. Также имеющиеся экспериментальные данные в ходе выполнения графической пробы с одной стороны, позволили выявить нарушения или несформированность функциональных систем и тем самым установить причину трудностей, испытываемых ребенком, а с другой определили значимость и актуальность создания специальной психологической программы коррекции выявленных затруднений, так как основываются на дифференцированном и индивидуальном подходе к диагностике трудностей в обучении ребенка.

Ключевые слова: трудности обучения, нейропсихологический подход, младше школьники

Introduction. At the moment, changes are taking place in society, the main purpose of which is to improve the quality of education, while an analysis is being made of the existing difficulties that hinder the effective organization of the educational process as a whole. Thus, in the message of the head of state Kassym - Zhomart Tokayev to the people of Kazakhstan “Kazakhstan in a new reality: time for action”

special attention is paid to the problem of improving the quality of education. Relevant are the implementation of the principles of accessibility and quality, special attention is paid to school education with the preservation of traditional forms of education.

The Law of the Republic of Kazakhstan “On Education” prioritizes the creation of the necessary conditions for obtaining a quality

education aimed at the formation, development and professional development of a person based on national and universal values, achievements of science and practice, as well as the creation of special conditions for obtaining education, taking into account individual characteristics of students and pupils.

Thus, legislative projects indicate the importance for the state of finding ways to develop personality, improve the overall academic performance of students as a whole, and overcome all difficulties encountered in teaching and upbringing of children.

Main body. It should be noted, that in recent years there has been a sharp increase in the number of children with learning problems. These problems can be caused by disturbances in the emotional-volitional sphere, as well as difficulties in self-regulation, all this can manifest itself in uncontrolled behavior, absent-mindedness, disorganization arising from the functional immaturity of the subcortical structures of the brain, causing poor functioning of the third block of the brain, as well as due to insufficient formation of the structures of the first block of the brain. Syndromic analysis of the state of higher mental functions, as a basic methodological method of work, is used in relation to school-age children and makes it possible to identify the main stages and options for the development and deviations in the development of mental functions in children due to the peculiarities of brain formation. On the basis of differentiated and systemic neuropsychological diagnostics, which is not limited to identifying weak links in the development of a child, but determining the zone of its proximal development, which was written by L.S. Vygotsky, a timely program of correctional and developmental classes can be built. [1]. Neuropsychology of childhood, helping to find and give the correct qualification to the difficulties that children have in mastering school subjects, thereby contributes to the full acquisition of knowledge, the development of the student's abilities, the formation of personality, such qualities as confidence, self-esteem, etc. These personality qualities are directly related to the breadth of knowledge and

skills, the ease of mastering school knowledge" [2].

According to T.V. Akhutina, the introduction of a neuropsychological approach to correcting learning difficulties will make it possible to solve the following tasks: - identify strong and weak components of the child's higher mental functions; - to predict to what extent the characteristics of information processing will affect the development of mental functions and learning; - build hypotheses about effective strategies for corrective action. Thus, neuropsychological correction is based on the diagnosis of the difficulties in children associated with problems in the development of higher mental functions, as well as on the basis of the compensatory capabilities of the child. The results of such diagnostics make it possible to build a strategy and tactics of corrective actions, where the most important is the definition of the zone of nearest development [3].

N.M. Pylaeva ordered the difficulties encountered in learning, according to the frequency of occurrence: 1. reduced performance, attention fluctuations, weakness of mnemonic processes, insufficient speech formation; 2. insufficient development of programming and control functions; 3. visual-spatial and quasi-spatial difficulties; 4th and 5th places are shared by the difficulties of processing auditory and visual information [4].

So, for example, based on the main difficulties in mastering the educational program, L.S. Tsvetkova proposes to conduct a survey of children of primary school age, taking into account the following features: 1. Subject actions - tests for all types of praxis and especially dynamic, posture and space. 2. Perception (of various modalities) and especially speech hearing, object-visual perception and tactile perception of objects. 3. Memory - general (immediate and delayed), auditory-speech, object-visual. 4. Attention - a conclusion is made about his condition on the basis of the previous activities of the child. 5. Speech - is studied by the teacher during the entire examination, because in all tests it is possible to detect the state of understanding of speech (instructions), dialogic speech,

vocabulary composition and phrasal speech. It is especially necessary to study phonemic hearing, repetition, naming objects and word actions, spontaneous speech (retelling of a picture, for older children - an oral composition, a text - "tell me how you spent your summer", etc.). 6. Intelligence - simple analogy tests, classification of subject pictures, classification (sorted into groups) of all objects that are on the table (are in the room). 7. During the game, the orientation of the child in place and time is also explored: what date is it today (month, year), and where are you now, etc." [5].

Neuropsychologists characterize the general tendencies of the immaturity of the brain structures of children. The insufficient formation of the first energy block comes to the fore. The functions of the first block of the brain, or activation, energy components of activity are background, i.e. accompanying any task. A child with such a defect is not able to engage in one type of activity for a long time due to rapid fatigue, which is often regarded by teachers as an intellectual failure and leads to a decrease in the child's self-esteem. At the same time, he can be very quick-witted, with high intelligence. [6]. The next in the immaturity of the brain structures is the insufficiency of the work of the second block of the brain, due to which the memory suffers in schoolchildren; there are difficulties in spatial orientation. The third one is the block of programming and control. Children who suffer from this block are those students who usually do not take into account the general norms of behavior and rules. They can get up from their desk during the lesson and walk around the classroom, engage in their own game in the lesson and interfere with their neighbor, forget that they need to raise their hand before saying something in the lesson. Children with dysfunctions of the third block of the brain can only work attentively for a short period of time, and then they begin to yawn and stop perceiving information. It is difficult for such children to adapt to the requirements and norms of school life [7].

Neuropsychological correction is aimed at stimulating the development and formation of a well-coordinated, coordinated activity of

various brain structures. Through specially designed motor exercises and developing games, the formation of certain components of mental activity is stimulated: regulation and control of mental activity, motor skills, visual, auditory, spatial perception, and many others [8].

Methodology. A Graphic Test was used in the study, which is aimed at identifying the possibility of assimilation of a motor program with a graphic presentation of a sample, switching from one program element to another, automating a motor series. In addition, the test can provide information on the development of hand-eye coordination and spatial functions (observance of the line) [9]. While performing neurodynamic characteristics of movement are revealed: tendencies to micrography or macrography, reduced or unstable pace of activity, fatigue, as well as background components of movements (hypo- or hypertonicity in fine motor skills), which are important for assessing the functions of the I block of the brain. The evaluation parameters reflect the different components of the graphic activity, three of them are the state of the serial organization. 1. Fulfillment: 0 - normative fulfillment; 1 - simplification of the sample through the compensatory introduction of the difference in size of elements or its change in the type of assimilation of elements - replacement of vertical lines with gentle ones or slight smoothing of corners; 2 - element-by-element execution, separations and the presence of "platforms" (horizontal lines at the bottom) with or without self-correction; 3 - a tendency to expand the program - the appearance of an extra component (not a "platform") within the series; 4 - inert repetition of an extended or simplified program [10].

Results and Discussion. 80 students of the second grades of a comprehensive school took part in the study. Initially, according to the results of the analysis of overall academic performance, 3 groups of children can be distinguished: these are poorly performing children, who are far behind in all subjects, and children who cope well with the school load. In percentage terms, it looks like this: excellent students - 20 people, good students - 41 people and three students -

remaining among all the subjects - 19 people, respectively. As a result of the method “Graphic test”, the following results were obtained, which are presented in the table below.

Analyzing the data obtained, we can state that there is a trend in the increase in the time that was spent on completing the task for students, depending on the success of training in general. So, the most time was required for children with low academic activity - 6.4 s (average value). In contrast to these results, an average of 5.5 s.

| grade | good achievers | Average | Poor performers |
|---------------------------|----------------|---------|-----------------|
| 0 | 10 | 27 | 0 |
| 1 | 6 | 8 | 13 |
| 2 | 4 | 6 | 6 |
| 3 | 0 | 0 | 0 |
| 4 | 0 | 0 | 0 |
| Series execution time (s) | 5,5 | 5,8 | 6,4 |

It should also be noted that in the groups of good and average students, about half of the children perform the task without error, and in the group of poor students, there were no such children. The majority of poorly performing children - 68% make stops or mistakes like some simplification of the program (replacing vertical lines with gentle ones, or dissimilarity of elements), and among good or average students there are significantly fewer such errors (20% for average students and 30% for excellent students). That is, the number of non-gross errors in the performance of the test is much greater in poorly performing students, where non-gross errors become evidence of insufficient formation of serial movements[11].

Summarizing and analyzing the results of the experiment, we can conclude that the current level of HMF (Higher mental functions) development of diagnosed children of primary school age is not sufficiently developed relative to the average age indicators, which indicates the need to develop indicators in future activities [12].

Conclusion. Thus, the range of possible reasons for the difficulties in mastering the educational program of younger students is very wide, which requires a differentiated approach to diagnosis and the use of a wide

is the shortest time required for students with excellent academic performance. Thus, on the one hand, we can observe a direct dependence of the time spent on performing a graphic test on the success of teaching second-graders, where the time to complete the test is reduced for more successful students, and the data allow us to confirm the validity of the technique itself, that is, its relevance to use in neuropsychological diagnostics in general.

range of psychodiagnostic methods that are aimed at studying the individual psychological characteristics of the child and allow us to identify the psychological and psychophysiological mechanisms that determine student failure in learning the school curriculum [13]. Timely early diagnosis and prevention of learning difficulties helps prevent the formation and consolidation in children of spontaneous, not always adequate ways to compensate for shortcomings in the functioning of certain cognitive functions that have not yet completed their formation. Theoretical and methodological foundations of neuropsychological diagnostics are the ideas of domestic psychology about: the systemic structure of the human HMF, their systemic dynamic localization, the in vivo formation of their structure and brain organization. Neuropsychological diagnostics is carried out in accordance with the principles developed by A.R. Luria, on the syndromic analysis of disorders and in the context of the structural and functional concept of the three blocks of the brain, each of which provides a certain component of mental activity in the system of its brain organization. the professional level of proficiency in neuropsychological diagnostics involves a preliminary study of the following basic disciplines: 1. anatomy and physiology of the

central nervous system (CNS); 2. fundamentals of neuropsychology, the specifics of the main directions of modern neuropsychology; 3. theoretical and methodological foundations of neuropsychology and neuropsychological diagnostics. It is also necessary to know: the principles of constructing a neuropsychological examination and specific neuropsychological diagnostic techniques; rules for the use of neuropsychological methods for studying various HMFs. A professional neuropsychologist

must acquire specific knowledge and skills in applying neuropsychological techniques and methods for studying interhemispheric asymmetry and interhemispheric interaction [14]. The problem of an individual approach and a qualitative analysis of the characteristics of a child's development can be successfully solved with the help of differential neuropsychology of childhood, the main task of which is to study individual differences in the formation of mental functions at different stages of ontogenesis [15].

References:

- [1] Akhutina, T.V., Panikratova, Y.R., Korneev, A.A., Matveeva, E.Yu. & Vlasova, R.M. Understanding of active and passive constructions in 7- to 10-year-old Russian-speaking children: Reliance on inflections or word order. *Psychology in Russia: State of the Art*, 12(1), 3–20, 2019 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.11621/pir.2019.0101>(data of access: 23.05.2022).
- [2] Efremova, N., Shapovalova, O., Huseynova, A., Innovative technologies for the formation and competencies and skills assessment XXI century, *E3S Web of Conferences*, ITSE-2020, 210, 2020 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018021>(data of access: 23.05.2022).
- [3] Fedotova, O., Platonova, E., Latun, V., Filkevich, I., Igumnov, O., Experience of using distance technology to teach Chinese undergraduates during the COVID-19 pandemic, *E3S Web of Conferences*, ITSE-2020, 210, 2020 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021022019>(data of access: 23.05.2022).
- [4] Abakumova, I., Zvezdina, G., Grishina, A., Zvezdina, E., Dyakova, E., University students' attitude to distance learning in situation of uncertainty. *E3S Web of Conferences*, ITSE-2020, 210, 2020 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018017>(data of access: 23.05.2022).
- [5] Belousova, A.K., Epritskaya, N.K., Improving the teaching of foreign languages through comparative analysis of images in proverbs and sayings. *Integration of Education* 22(4), 750-765, 2018 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.093.022.201804.750-765>(data of access: 23.05.2022).
- [6] Uzunboylu, H., Akçamete, G., A content and citation analysis of the studies on learning environments and special education, *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 8(2), 95-104, 2020 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.5937/IJCRSEE2002095U> (data of access: 23.05.2022).
- [7] Belousova, Alla, Yamanova, Namjil, Sinchenko, Tatiana, The relationship between the features of figurative and logical thinking and learning difficulties, *Web of Conferences* 258, 07068, 2021 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202125807068> (data of access: 23.05.2022).
- [8] Elwan, F., Gaballah, S., Khalifa, A.G. Impairment of some cognitive process in children with reading disability in middle childhood, late childhood, and early adolescence *Middle East Current Psychiatry*, 26 (1), art. no. 1., 2019 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1186/s43045-019-0001-z> (data of access: 23.05.2022).
- [9] Astle, D.E., Bathelt, J., Holmes, J. Remapping the cognitive and neural profiles of children who struggle at school *Developmental Science*, 22 (1), art. no. 1, 2019 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1111/desc.12747> (data of access: 23.05.2022).
- [10] Chehrehnegar, N., Shati, M., Esmaili, M. & Foroughan, M. Executive function deficits in mild cognitive impairment: Evidence from saccade tasks. *Aging Ment. Health*, 26, art. no. 5, 1001 - 1009, 2019 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1080/13607863.2021.1913471> (2021) (data of access: 23.05.2022).
- [11] Chehrehnegar, N. et al. Behavioral and cognitive markers of mild cognitive impairment: Diagnostic value of saccadic eye movements and Simon task. *Aging Clin. Exp. Res.* 31, 1591–1600, 2019 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1007/s40520-019-01121-w>. (data of access: 23.05.2022).

[12] Jiang, J. et al. A novel detection tool for mild cognitive impairment patients based on eye movement and electroencephalogram. *J. Alzheimers Dis.* 72, 389–399, 2019 [Electronic resource]: URL:<https://doi.org/10.3233/JAD-190628> (data of access: 23.05.2022).

[13] Franzen, L., Stark, Z. & Johnson, A. P. Individuals with dyslexia use a different visual sampling strategy to read text. *Sci. Rep.* 11, 1–17, 2021 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1038/s41598-021-84945-9> (data of access: 23.05.2022).

[14] García-Baos, A. et al. Novel interactive eye-tracking game for training attention in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Prim. Care Companion CNS Disord.* 21, 26348, 2019 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.4088/PCC.19m02428> (data of access: 23.05.2022).

[15] Jafarlou, F., Jarollahi, F., Ahadi, M. & Sadeghi-Firoozabadi, V. Effects of oculomotor rehabilitation on the cognitive performance of dyslexic children with concurrent eye movement abnormalities. *Early Child Dev. Care* 192, 665–677, 2022 [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1793759> (data of access: 23.05.2022).

МРНТИ 14.01.21

DOI 10.51889/2077-6861.2023.30.2.026

С.ҰЗАҚБАЕВА¹, Г.САРКАНБАЕВА²

¹Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ (Алматы, Қазақстан)

²И.Арабаев атындағы Қырғыз мемлекеттік университеті (Бішкек қ., Қырғызстан) e-mail: sahipzhamal.a@mail.ru, gulzhaz.72@mail.ru

БОЛАШАҚ ШЕТЕЛ ТІЛІ МҰҒАЛІМІНІҢ ЭТНОПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДАЯРЛЫҒЫНЫҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ

Аңдатпа

Болашақ мұғалімдердің этнопедагогикалық даярлығы білім беру саласындағы мемлекет саясатының маңызды принципіне – көпұлтты мемлекет жағдайындағы ұлттық мәдениеттерді, аймақтық мәдени дәстүрлер мен ерекшеліктерді дамытуға байланысты. Болашақ мұғалімдердің этнопедагогикалық даярлығы, кәсіби даярлықтың аса маңызды бөлігі ретінде, студенттерді ұлттық құндылықтарға, өз халқының этникалық мәдениеті туралы, этномәдени тәрбиенің және білім берудің теориясы мен әдістемесі туралы бірыңғай түсінікті қалыптастыруға бағыттайтын үздіксіз басқарылатын үдеріс. Бұл болашақ кәсіби педагогикалық іс-әрекетте этномәдени көзқарасты жүзеге асыруды қамтамасыздандырады. Болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығы әр түрлі сипаттағы (оқу, оқудан тыс, ізденіс, педагогикалық практика және т.б.) этникалық және этнопедагогикалық іс-әрекет принципі негізінде тиімді жүзеге асырылады, нәтижесінде студенттердің ұлттық мәдениетке деген көзқарасын қалыптастыру, этнопедагогикалық білімді жетілдіру, дүниетанымды, этникалық өзіндік сананы, мінез-құлықты, төзімділікті дамыту, сондай-ақ мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінің қажетті құрамдас бөлігі ретінде мектептің оқу-тәрбие үдерісінде этнопедагогикалық материалдарды пайдалану мәселелері шешімін табады. Этнопедагогикалық даярлық барысында студенттерге “Этнопедагогика” курсы ұсынылады. Оның мақсаты - болашақ шетел тілі мұғалімдеріне халықтың этникалық мәдениеті мен педагогикалық мұрасын меңгерту және оны кәсіби іс-әрекетте шығармашылықпен тиімді пайдалануға даярлығын қалыптастыру болып табылады. Курстың міндеттері: этнопедагогиканың мәнін, мақсаттарын, міндеттерін меңгеру; халық педагогикасының даму тарихымен, мақсаттарымен, міндеттерімен, ерекшеліктерімен, тәрбиелік мүмкіндіктерімен танысу; қазақ ойшылдары мен жыршы-жырауларының шығармашылық мұраларында көрініс алған этнопедагогикалық идеялармен танысу; халықтың бала тәрбиесіндегі прогрессивті тәжірибесінің педагогикалық маңызын танып білу, оларды қазіргі заман тәрбиесінде қолдану қажеттілігін түсіну; болашақ шетел тілі мұғалімінің оларды білім беру жүйесінің оқу-тәрбие үдерісінде шығармашылықпен пайдалану дағдысын қалыптастыру.

Түйін сөздер: этникалық өзіндік сана, этнопсихология, этнос, халық, ұлттық өзіндік сана, этнопедагогика, толеранттылық, ұлттық мәдениет, жеке тұлғаны этноұлттық сәйкестендіру, этнопедагогикалық мәдениет, этнопедагогикалық құзыреттілік.

УЗАКБАЕВА С.¹, САРКАНБАЕВА Г.²

¹КазУМОиМЯ им. Абылай хана (г.Алматы, Казахстан)

²Киргизский государственный университет имени И.Арабаева (г.Бишкек, Киргизия)
e-mail: sahipzhamal.a@mail.ru, gulzhaz.72@mail.ru

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Проблема этнопедагогической готовности будущих учителей обусловлена важнейшим принципом государственной политики в области образования – защита и развитие национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства. Этнопедагогическая подготовка будущих учителей, как наиболее существенная часть профессиональной подготовки, представляет собой непрерывный управляемый процесс, ориентирующий студентов на национальные ценности, формирование целостного представления об этнической культуре своего народа, о теории и методике этнокультурного воспитания и образования, что обеспечивает реализацию этнокультурного подхода в будущей профессиональной педагогической деятельности. Профессиональная подготовка будущего учителя успешно осуществляется на основе принципа сквозной этнической и этнопедагогической деятельности разнообразного характера (учебной, внеучебной, поисковой, педагогической практики и т.д.), в процессе которой эффективно решаются вопросы формирования у студентов отношения к национальной культуре, расширения этнопедагогических знаний, развития мировоззрения, этнического самосознания, поведения, толерантности, а также овладения умениями использования этнопедагогического материала в учебно-воспитательном процессе школы, как необходимого компонента профессиональной деятельности учителя. В процессе этнопедагогической подготовки студентам был предложен курс «Этнопедагогика», целью которого являлся усвоение будущими учителями иностранных языков этнической культуры и педагогического наследия народа, формирование готовности будущих учителей к их эффективному использованию в учебно-воспитательном процессе школы. Задачи курса: освоение сущности, цели, задачи этнопедагогики; знакомство с историей развития, целями, задачами, особенностями, воспитательными возможностями народной педагогики; знакомство с этнопедагогическими идеями казахских мыслителей, жыршы-жырау, получившие в их творческих наследиях; раскрытие педагогического значения прогрессивного опыта воспитания детей в народной педагогике; осознание ими необходимости их использования в практике современного воспитания; формирование у будущего учителя иностранных языков, умения творчески использовать их в учебно-воспитательном процессе образовательных систем.

Ключевые слова: этническое самосознания, этнопсихология, этнос, народ, национального самосознания, этнопедагогика, толерантность, национальная культура, этнонациональная идентификация личности, этнопедагогическая культура, этнопедагогическая компетентность.

UZAKBAYEVA S.¹, SARKANBAYEVA G.²

¹Abylai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages
(Almaty, Kazakhstan)

²Kyrgyz State University named after I.Arabaev (Bishkek, Kyrgyzstan)
e-mail: sahipzhamal.a@mail.ru, gulzhaz.72@mail.ru

THE MAIN DIRECTIONS OF ETHNOPEDAGOGICAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF A FOREIGN LANGUAGE

Annotation

The problem of ethno-pedagogical readiness of future teachers is conditioned by the most important principle of state policy in the field of education - the protection and development of national cultures, regional cultural

traditions and peculiarities in a multinational state. Ethno-pedagogical training of future teachers, as the most essential part of professional training, is a continuous controlled process that orients students to national values, the formation of a holistic view of the ethnic culture of their people, the theory and methodology of ethno-cultural education and education, which ensures the implementation of an ethno-cultural approach in future professional pedagogical activity. The professional training of the future teacher is successfully carried out on the basis of the principle of cross-cutting ethnic and ethnopedagogical activities of a diverse nature (educational, extracurricular, search, pedagogical practice, etc.), in the process of which the issues of students' attitude to national culture, the expansion of ethnopedagogical knowledge, the development of worldview, ethnic identity, behavior, tolerance, as well as mastery are effectively solved. the skills of using ethnopedagogical material in the educational process of the school, as a necessary component of a teacher's professional activity. In the process of ethnopedagogical training, students were offered the course "Ethnopedagogics", the purpose of which was the assimilation by future teachers of foreign languages of ethnic culture and pedagogical heritage of the people, the formation of the readiness of future teachers for their effective use in the educational process of the school. Course objectives: mastering the essence, goals, objectives of ethnopedagogy; acquaintance with the history of development, goals, objectives, features, educational opportunities of folk pedagogy; acquaintance with the ethnopedagogical ideas of Kazakh thinkers, zhyrshy-zhyrau, received in their creative legacies; disclosure of the pedagogical significance of the progressive experience of raising children in folk pedagogy; awareness of the need for their use in the practice of modern education; formation of the future teacher of foreign languages, the ability to creatively use them in the educational process of educational systems.

Keywords: ethnic identity, ethnopsychology, ethnos, people, national identity, ethnopedagogy, tolerance, national culture, ethnonational identity, ethnopedagogic culture, ethnopedagogic competence.

Кіріспе. Бүгінгі білім беру жүйесінде ұлттық идеяға негізделген жаңартылған білім беру бағдарламасын жүзеге асыру барысында өзінің мамандығы мен этнопедагогика негіздерін еркін меңгерген, білікті және еңбек нарығында бәсекеге қабілетті мамандарды кәсіби этнопедагогикалық даярлығы проблемасының маңыздылығы арта түсуде. Осы талаптарды жүзеге асыруда болашақ маманның этнопедагогика арқылы кәсіби дамуға бағытталуы маңызды фактор болып табылады. Соңғы жылдары өзінің ана тілін, халқының әдет-ғұрпы мен салт-дәстүрлерін, тарихы мен мәдениетін білмейтін ұрпақтар пайда болды, дәстүрлі өмір салтынан хабары жоқ жастардың қатары көбейіп, ғасырлар бойы қалыптасқан халықтың адамгершілік-этикалық түсінігі мен рухани құндылықтары оқу мазмұнына бірегей жүйеде ендіріліп, тәрбиенің негізі болып қаланатын жағдайға жеткен жоқ, бұның бәрі ұлттық сананың төмендеп, өзгеріске түсуіне алып келеді. Отандық мәдениетте, рухани-адамгершілік пен моральдық-этикалық танымда, ұлтаралық қатынаста көрініс алған осыбір келеңсіз жағдайлардың маңызды себебін әрбір ғылым саласының (әлеуметтану, психология, педагогика) ғалымдары тәрбиедегі дәстүрлі

мәдениетке деген немқұрайды көзқараспен байланыстырады. Бұдан заңды түрде мектептер мен отбасыларда халықтың тәрбиедегі тәжірибесіне және ұлттық мектептердің түбегейлі жаңаруы негізінде жүзеге асырылатын этникалық дәстүрлерді жаңғыртуға қажеттілік туындайды. Сонымен бірге, этникалық дәстүрлерді мұғалімнің арнайы этнопедагогикалық даярлығынсыз және халық педагогикасын оқу-тәрбие үдерісінде жүйелі бірізділікте пайдаланбай қалпына келтіру мүмкін емес.

Этнопедагогикалық даярлық – басқарылатын үдеріс. Оны мақсаттылық, құрылымдылық, жүйелілік, ұйымшылдық, тура және кері байланыстар сияқты оның белгілері дәлелдейді. Үздіксіздік, нақтырақ айтқанда, білім мен іскерлікті, этнопедагогикалық міндеттерді шешудегі тәжірибені біртіндеп жүйелі түрде жетілдірудің және этнопедагогикалық дайындықты толықтай жүзеге асырудың маңызды шарты болып табылады.

Педагогтің этнопедагогикалық даярлығы педагогикалық және психологиялық пәндердің барлық бағытын қамтиды, тиісті білім, іскерлік, дағдылармен бірге белгілі бір этникалық мәдениетті таратушы

ретінде тұлғаның жеткілікті деңгейде қалыптасқан өзіндік шешімін, сондай-ақ болашақ мұғалімнің, соның ішінде, шетел тілі мұғалімінің практикалық іс-әрекетте этнопедагогикалық идеяларды, дәстүрлерді ой-елегінен өткізіп, шығармашылықпен пайдаланудағы мүмкіндіктерін қарастырады.

Жоғары оқу орнында болашақ шетел тілі мұғалімінің өмірлік және дүниетанымдық көзқарасын оқу үдерісі анықтайтындықтан, олардың дәстүрлі педагогикалық мәдениетке, этникалық педагогикаға қызығушылығын университет қабырғасында қалыптастыру қажет, өйткені этнопедагогикадан арнайы даярлығы болмай мұғалім бұл мәселені кәсіби іс-әрекет барысында тиімді шеше алмайды. Сондықтан, өскелең ұрпақпен және ата-аналармен жұмыс жасайтын болашақ шетел тілі мұғалімі, маман ретінде кәсіби біліктілігін дамыту барысында дәстүрлі педагогикалық мәдениет пен этникалық педагогиканың негіздерін жете меңгеруі қажет.

Болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығын ұлттық идея негізінде жетілдіру мәселесі мемлекеттің көптеген тұжырымдамалық құжаттарында (ҚР «Білім туралы Заңы», ҚР білім берудің жанартылған мазмұны шеңберінде педагог кадрлардың біліктілігін арттыру курстарының білім беру бағдарламаларын бекіту туралы бұйрығы (2016), ҚР «Жоғары кәсіби білім беру стандартында» және т.б.), соңғы жылдары қоғамның идеялық шоғырлануына септігін тигізетін, ұлттық идеяның әралуан қырларын айқындайтын мақалалар мен бағдарламаларында «Мәдени мұра» (2003); «Мәңгілік ел» (2014); «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» (2016); «Ұлы даланың жеті қыры» (2018) көрініс алады. Осыған орай, болашақ мұғалімдердің кәсіби этнопедагогикалық даярлығын қалыптастыру мәселесі өзекті мәселе болып табылады.

ҚР Жоғары кәсіби білім беру стандартында университет бітіруші әлеуметтік өзара қарым-қатынас барысында білім беру үдерісіне қатысушылардың этномәдени және конфессионалды айырмашылығын ескере білу және әлеуметтік даму ерекшеліктеріне мән

бере отырып, көпмәдениетті ортада кәсіби қызметін жүргізе білуі қажет екендігі атап көрсетіледі [1].

Болашақ шетел тілі мұғалімі этнопедагогикалық ерекшеліктерді оқу мен еңбектегі бірлескен іс-әрекетті тиімді ұйымдастыруда өзара түсінік пен келісімді іс-әрекетті қамтамасыздандыру мақсатында білгені және ескергені жөн. Мұның бәрін білу әртүрлі этномәдени топтағылардың ой-өрісі мен мінез-құлқындағы өзіндік ерекшеліктерін дұрыс бағамдай білуге, оған деген оң көзқарасты қалыптастыруға ықпал ететіні сөзсіз.

Ғылыми әдебиеттерге жасаған талдау этнопедагогиканың бірқатар бағыттары ғалымдардың зерттеулерінде (Г.Н.Волков, Я.И.Ханбиков, А.Э.Измайлов, С.Қалиев, Қ.Жарықбаев, С.Ұзақбаева, К.Қожахметова және т.б.) көрініс алғанын көрсетеді.

Кейінгі жылдардағы еңбектерде (Е.П.Белозерцев, З.С.Кудаева, Р.Дүйсембінова, Г.Бахтиярова және т.б.) этнопедагогиканы педагогтің іс-әрекетінің ғылыми негіздері ретінде меңгеруге, педагогтардың этнопедагогикалық даярлығын жетілдіру қажеттігіне аса назар аударылады.

Мұғалімнің этнопедагогикалық даярлығының теориясы мен практикасына (М.Т.Харитонов, Ф.П.Харитонова), музыка мұғалімінің мектептегі кәсіби іс-әрекетіне даярлығына (Т.А.Дзюба, Ш.Б.Құлманова) да біршама еңбектер арналады. Студенттердің ұлттық сана-сезімін оқу-тәрбие процесінде қалыптастыру (Ш.М. Мухтарова), мұғалімдерді кәсіби даярлауда этнопедагогиканы пайдалану (А.С.Мағауова), қазақ халқының дәстүрлі мәдениетін жоғары оқу орнында пайдалану (Г.Р.Бахтиярова), студенттерді сәндік-қолданбалы өнерді оқушылар тәрбиесінде пайдалануға даярлау (Ұ.М.Әбдіғабарова) проблемалары бірқатар ғалымдардың еңбектерінде көрініс алады. Осының бәріне қарамастан болашақ шетел тілі мұғалімдерін этнопедагогикалық даярлау мәселесі олардың еңбектерінде мақсатты түрде қарастырылмайды, бұл ұсынылып отырған мәселенің өзектілігін дәлелдейді [2; 3; 4; 5].

Ұсынылып отырған зерттеудің мақсаты – болашақ шетел тілі мұғалімінің этнопедагогикалық даярлығын «Этнопедагогика» курсы менгерту үдерісінде қалыптастыру болып табылады.

Негізгі бөлім. Болашақ шетел тілі мұғалімінің этнопедагогикалық даярлығы біртұтас педагогикалық үдерістің бір бөлігі ретінде көрініс береді, онда білім беру мазмұны, формалары, құралдары мен әдістерінің бірлігі болашақ мамандардың рухани дамуын ынталандырады, оның басты міндеттері тұғырлы этнопедагогикалық мәдениетті қалыптастыру, дәстүрлі педагогикалық мәдениетті, халықтың тәрбиедегі тәжірибесін оң көзқараспен қабылдауға дағдыландыру, жоғары рухани қажеттіліктерді және қарым-қатынас мәдениетін жетілдіру, мәдениет диалогында өз орнын түсінуге бағдарлау болып табылады.

Шетел тілі мұғалімінің этнопедагогикалық даярлық жүйесі кез-келген үдерісте белгілі бір заңдылықтар мен принциптерге негізделеді. [6]. Бұл заңдылықтар болашақ мұғалімнің іс-әрекеттерінің бірқатар бағыттарынан көрініс алады: шетел тілі мұғалімінің этнопедагогикалық даярлығының дамуы этнопедагогикалық міндеттерді орындауда жүзеге асады; болашақ мұғалімдердің этнопедагогикалық іс-әрекеттерді меңгеру сапасы мұғалім мен студенттің мақсатты өзара әрекеттесуіне байланысты; этнопедагогикалық даярлықтың негізінде мұғалімнің ұйымдасқан іс-әрекеті, этнопедагогикалық құзыреттіліктің, этнопедагогикалық ойлау мен мәдениеттің қалыптасуы мен дамуы көрініс алады; мұғалімнің тұлғалық этнопедагогикалық қасиеттері жүйелі жұмыс барысында қалыптасады (мәдени ой-өрісін кеңейту, ұлттық мәдени шығармаларды халықтың рухани құндылықтары тұрғысынан бағалау, халық дәстүрлерін аялап, сақтауға бағдарлау және т.б.).

Мұғалімінің этнопедагогикалық даярлығын ұйымдастыру принциптері болып: тұлғалық бағдар; этнопедагогикалық білімнің жүйелілігі; теория мен этнопедагогикалық практиканың бірлігі; оқытудың, білім беру мен тәрбиелеу міндеттерін кешенді шешуге

және үш аспектіде (білім беру, тәрбиелеу, дамыту) көрініс табатын білім алушыларды дамытуға этнопедагогикалық бағыттылығы; оңтайландыру мен мазмұн; интегративтік; сабақтастық саналады.

Ұсынылып отырған даярлық жүйесінде болашақ шетел тілі мұғалімдеріне тән бірқатар тұлғалық қасиеттер атап көрсетіледі: гуманистік бағыттылық; рухани және этнопедагогикалық мәдениеттің жоғары деңгейі; шығармашылық дербестік, халық дәстүрлерінің адам өміріндегі рөлін түсіну, олардың өскелең ұрпаққа, ата-аналарға маңыздылығын түсіндіре білу; өзінің педагогикалық іс-әрекетін халық дәстүрлері негізінде ұйымдастыра білу; мақсаттылық, ерік-жігерді шыңдау қабілеттілігі; ұлттық мәдениетті білу, ана тілін терең меңгеру, Отанға, халық шығармашылығына сүйіспеншілік, басқа ұлт өкілдерінің рухани құндылықтарына сыйластық көзқарас, өнер туындыларын бағалай білу.

Мұғалімнің этнопедагогикалық даярлығы оның негізгі бағыттары мен кезеңдерін анықтап алуды көздейді. Осыған орай, ол халық дәстүрлеріне, этникалық педагогикаға қызығушылықты дамытуға; басқа халықтардың мәдениетін өз халқының мәдениетіндей құрметтеуге; қазіргі оқыту мен тәрбиелеу саласында дәстүрлі педагогика материалдарын пайдалануға оң көзқарасты қалыптастыруға; этнопедагогикалық білімді, халық тәрбиесі құралдарын, әдіс-тәсілдерін, дереккөздерін практикалық тұрғыда меңгеруін белсендіруге; этнопедагогикалық білімді өзектендіруге, оны оқушылар тәрбиесінде шығармашылықпен пайдалана білу қабілетін дамытуға бағытталады. Анықталған бағыттар ЖОО-ның оқу-тәрбие үдерісінің сипаты мен ерекшеліктерін айқындайды, педагогтің халық педагогикасы материалдары негізінде балаларға беретін білімі мен тәрбиесін жүзеге асырудағы этнопедагогикалық даярлық кезеңдерін анықтауға мүмкіндік береді [7].

Алғашқы кезең – этникалық мәдениет туралы жалпы түсініктерді зерттеу, этнопедагогика мен халық педагогикасының мәнін, мазмұны мен міндеттерін меңгерту.

Бұл кезеңде студенттердің халықтың тыныс-тіршілігі, наным-сенімі, дәстүрі, мәдениеті туралы білімі молаяды, халық педагогикасының тәрбие мен білім саласындағы тәжірибесін меңгеруге сұранысы артады.

Екінші кезең – эмпирикалық білімді толықтыру, оларды жүйелеу, этно-педагогиканың теориялық қағидаларын меңгеру, халық педагогикасының, соның ішінде өскелең ұрпақ тәрбиесінің мақсатын, мазмұнын, әдіс-тәсілдері мен құралдарын жете түсіну, этнопедагогикалық сананы дамыту, этнопедагогикалық білімді практикалық іс-әрекетте тиімді қолдану.

Студенттерді даярлаудың осы кезеңінде халық тәрбиесінің негізгі дереккөздерімен таныстыру, оқушыларды оқыту мен тәрбиелеу барысында халық тәрбиесінің мүмкіндіктерін түсіну жүзеге асырылады.

Үшінші кезең – этнопедагогика теориясы қағидаларын нақтылау, тәрбие мен білім беруге бағытталған этнопедагогикалық білімді өздігімен іздеуге, оқып - білуге ынталандыру жүзеге асырылады. Бұл кезеңде халық педагогикасына тұрақты қызығушылық қалыптасады. Мектептің оқу-тәрбие жұмысында және бүгінгі отбасы тәрбиесі тәжірибесінде халық тәрбиесі жүйесін қолдану мүмкіндіктері көрсетіледі. Болашақ педагогтар ғылыми ісденіске, халық педагогикасының тәжірибелік көздерін, олардың тәрбиелік мәнін өздігімен түсінуге бағдарланады, балаларды оқыту мен тәрбиелеу барысында этнопедагогикалық білімді қолдану саласындағы шығармашылық мүмкіндіктерді дамытуға, оларды жүйелі қолдануға деген көзқарастарын қалыптастыруға жағдайлар жасалады.

Мұғалімнің этнопедагогикалық даярлығының негізгі бағыттары мен кезеңдерін анықтау, студенттерді халық педагогикасы материалдарын алдағы кәсіби іс-әрекетте пайдалануға даярлау жүйесінің негізгі компоненттерін анықтауға мүмкіндік береді:

- бағдарлық - рухани құндылықтарды саналы түрде меңгеріп алуға дағдыландыру;
- мазмұндық-іс-әрекеттік - болашақ мұғалімдердің оқушылар тәрбиесі мен

дамуын үйлесімді жүзеге асырудағы кәсіби даярлығының мазмұндық негізін құрайтын этнопедагогикалық материалдарды әдістемелік тұрғыда сұрыптау, жүйелеу; жоғары мектептің оқу-тәрбие үдерісінде моральдық-адамгершілік қасиеттерді, ұлттық сананы кезең-кезеңдеп қалыптастыруды көздейтін халықтың дәстүрлі құндылықтарын белсенді меңгерту;

- нәтижелік-бағалау – анкета, тест, эссе, реферат, дипломдық, жобалық жұмыстар, ғылымимақалалар, мәдени, әдеби іс-шаралар және т.б. [8].

Болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлауда этнопедагогика теориясы мен әдіснамасынан да білім берілгені дұрыс (тәрбие заңдылықтары, негізгі идеялар, тәрбие мақсаттары туралы білімдер; халық тәрбиесінің мәні, халық педагогикасының әдіс-тәсілдері, құралдары, халықтың салт-дәстүрлері, әдет-ғұрыптары, ырым - тыйым сөздері, дәстүрлі этикет, ұлы ғұламалар мен ағартушылардың педагогикалық идеялары; еңбектің тәрбиедегі маңызын, ауызекі шығармашылықтың, адамгершілік-патриоттық, дүниетанымдық тәрбиедегі мәнін, сәндік-қолданбалы өнердің көркемдік-эстетикалық тәрбиедегі мәнін түсіну; халық педагогикасы идеяларын, салт-дәстүрлерін оқушы тәрбиесінде пайдалану қажеттігін түсіну).

Болашақ мұғалімнің іс-әрекетін зерттеу проблемасы бағытында зерделеу, оның этнопедагогикалық материалдар негізінде жүзеге асыруда көрініс алған аса маңызды кәсіби сипатын анықтауға мүмкіндік береді:

- балаларды халық дәстүрлері негізінде тәрбиелеу барысында қолданылатын тәрбиенің негізгі құралдары, әдіс-тәсілдері. Соның ішінде, оқушылардың халық дәстүрлеріне деген қызығушылығын дамытуға ықпал ететін балалар тәрбиесінің мынадай формалары: іскерлік ойындар, сахналық ойындар, өнер сабақтары, халық мерекелерін ұйымдастыру мен өткізу, шығармашылық көрмелер, өлкетану және зерттеу жұмыстары; оқушылар мен ата-аналардың бірлескен іс – шаралары (еңбек, ойын, спорт, іздеу-зерттеу жұмыстары) [9].

• балалар тәрбиесін қазақ халық дәстүрлерінде жүзеге асырудағы әртүрлі іс-шаралар, солардың ішінде: құрылымдық іс-әрекет, ұйымдастырушылық іс-әрекет, коммуникативтік іс – әрекет, ақпараттық іс-әрекет, дамытушылық іс-әрекет.

Құрылымдық іс-әрекет – бұл педагогикалық үдерістің нәтижелерін, тәрбиенің барысы мен нәтижелерін болжайды [10]. Оның негізгі мақсаты-педагогикалық үдерісті құру және кезеңдерін анықтау (оқу - тәрбие үдерісінің мазмұнды негізі болып табылатын этнопедагогикалық материалды таңдау және дидактикалық тұрғыда жүзеге асыру); оқушыларды халық дәстүрлері негізінде тәрбиелеу, оқыту бойынша жұмыс жүйесін жоспарлау.

Ұйымдастырушылық іс-әрекет - жұмысты жоспарлау; орындаушылар арасында міндеттерді бөлу; орындалу барысын бақылауды жүзеге асыру; жекелеген элементтерді түзету және нәтижелерді бағалау [11].

Коммуникативтік іс - әрекет - педагогтің қарым-қатынас мәдениетінің негізгі формаларын меңгеруі; мұғалім мен оқушылар арасында бірлескен әрекет барысында сыйластық қарым-қатынас орнату; әріптестерімен, ата-аналарымен, қоғамдық ұйымдармен іскерлік қарым-қатынас орнату; оқушыны бар болмысымен қабылдау, оның ішкі әлемін түсіну [12].

Ақпараттық іс-әрекет - педагогтің тілді жетік меңгеруімен, сөздік қорымен, сөйлеу мәдениетімен, этнопедагогикалық материалдарды еркін меңгеруімен (мақал-мәтелдер, нақыл сөздер, жұмбақтар шешендік сөздер, ұлттық ойындардың мазмұны, күнтізбелік-мерекелік мәдениет және т.б.) жүзеге асырылады.

Дамытушылық іс-әрекет - танымдық іс-әрекетті ынталандыруда және халықтың дәстүрлі құндылықтарына, халықтың дәстүрлеріне қызығушылықты дамытуда; білім беру барысында проблемалық оқытудың әдіс-тәсілдерін қолдануда; шығармашылық және ізденістік іс-әрекетті дамытуда; кемелді адамның халықтық идеалында жеке тұлғаның тиісті қасиеттерін қалыптастыруда, соған орай, оқушылардың оқу, еңбек ету,

өзін-өзі тәрбиелеу және оқу қажеттіліктерін қалыптастыру барысында көрініс алады.

Материалдар мен әдістер

Этнопедагогика бағытындағы әдебиеттерге талдау жасалды, зерттеудің теориялық әдістері (теориялық талдау, синтездеу, нақтылау) және эмпирикалық әдістері (анкета, әңгімелесу), болашақ мұғалімдердің іс-әрекетінің нәтижесі (этнопедагогикалық жобалар, эссе, шығарма) қолданылды.

Нәтижелер мен талқылаулар

Халықтың педагогикалық тәжірибесін дәріптеу үшін оны теориялық тұрғыда қорытындылап алу қажет. Студенттерді тек қана тәжірибелік мәліметтермен, халық педагогикасының нақты материалдарымен таныстыру, оларды балалармен алда болатын жұмыстарда толықтай пайдалануын қамтамасыздандыра алмайды. Сондықтан болашақ мұғалімнің халық педагогикасының негізгі идеяларын, заңдылықтары мен принциптерін, әдіс-тәсілдері, амал-жолдарын, құралдары мен негізгі түсінік – ұғымдарын танып-білуіне ықпал ететін, яғни халық педагогикасының мәнін меңгеруді және оны бүгінгі педагогикалық практикада қолдануды қамтамасыздандыратын теориялық негізді қалыптастыратын пән қажет. Бұл тұрғыда «Этнопедагогика» пәнін атауға болады.

Бұл пән әлеуметтік өзара әрекет пен қоғамдық өзара әрекеттегі үдеріс барысында тәрбиеленетін, дамитын, әлеуметтік тәжірибе, ереже мен құндылықтарды меңгеретін тұлғаны зерттеп, зерделейді [13]. Этнопедагогика халықтың баланы тәрбиелеу мен оқытудағы білімін, халықтың (діни ұғымдар мен аңыз-ертегілерде, эпостық жырлар мен мақал-мәтелдерде, жыр-термелер мен ән-күйлерде, жаңылтпаштар мен жұмбақтарда, ойындарда, тұрмыс-тіршілікте, әдет-ғұрыптар мен салт-дәстүрлерде) көрініс алған тағылымын, сондай-ақ, педагогикалық ойлар мен көзқарастарда, бір сөзбен айтқанда, тұлғаның тарихи-мәдени қалыптасуына ықпал еткен бүкіл педагогикалық әлеуетті жүйеге келтіреді. Этнопедагогика пәнін меңгеруде С.Ұзақбаеваның даярлаған бағдарламасы мен әдістемелік кешені негізге алынды [14].

Этнопедагогика курсының мақсаты – болашақ шетел тілі мұғалімдеріне халықтың этникалық мәдениеті мен педагогикалық мұрасын меңгерту және оны кәсіби іс-әрекетте шығармашылықпен тиімді пайдалануға даярлығын қалыптастыру болып табылады.

Этнопедагогика курсының мақсаты барысында студенттер ең алдымен:

– этнопедагогиканың бүгінгі қоғамдағы әлеуметтік мәнін, мақсат, міндеттерін;

– халық педагогикасының тарихи даму кезеңдерін;

– халық тәрбиесінің өзіндік ерекшеліктерін, мақсатын, міндеттерін, әдіс-тәсілдері мен құралдарын, мазмұнын, факторлары мен функцияларын;

– халықтың педагогикалық мәдениетін, оның негізгі бағыттарын;

– халық педагогикасы материалдарының бүгінгі білім беру жүйесіндегі көрінісін және оны жетілдіру жолдарын білуі тиіс. Сонымен қатар,

– халық педагогикасындағы тұжырымдамалық идеяларды оң көзқараспен қабылдай білу;

– халық педагогикасы материалдарын тәрбиенің бағыттарына қарай сұрыптап, талдау бере білу;

– халық педагогикасындағы құбылыстарға өздігімен түсініктеме бере білу;

– түрлі этностардың тәрбиедегі озық дәстүрлеріне салыстырмалы түрде баға бере білу;

– жалпы педагогикалық міндеттерді шешуде этнопедагогикалық ілім-білімдерді оңтайлы пайдалана білу;

– этнопедагогикалық зерттеулердің теориялық негіздерін әдіснамалық меңгеру;

– халықтың тәрбиедегі озық салт-дәстүрлерін оқу-тәрбие үдерісінде тиімді пайдалана білу мәселелеріне аса назар аударғаны жөн.

Этнопедагогика курсы 90 сағатқа жоспарланады, оның 15 сағаты лекция, 15 сағаты – семинар, 30 сағаты – студенттердің өздік жұмысы (СӨЖ), 30 сағаты – ОСӨЖ.

Этнопедагогика курсы екі модульден тұрады: этнопедагогиканың әдіснамалық-

теориялық негіздері; халық педагогикасының мәні және мазмұны.

Бірінші модуль барысында студенттер, этнопедагогиканың әдіснамалық–теориялық негіздерін құрайтын педагогикалық мұраларда, нормативтік құжаттар мен ғылыми еңбектерде көрініс алған қағидалар мен ережелерді меңгереді, ұлттық идеяның ұлт тәуелсіздігін нығайтудағы мәнінен түсінік алады, ұлттық идеяға негізделген «Мәдени мұра», «Мәңгілік ел», «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру», «Ұлы даланың жеті қыры» мемлекеттік бағдарламалар мен мақалалардың мазмұнымен, негізгі бағыттарымен, міндеттерімен, оларды жүзеге асыруда ұсынылған жобалармен танысады. Мемлекеттік бағдарламалар мен мақалалар ата-бабалардың көпғасырлық мұрасын цифрлік өркениет жағдайында түсінікті, әрі сұранысқа ие болуын қамтамасыз ете отырып, оны жаңғыртуға мүмкіндік береді. Болашақ мұғалімдердің, сонымен бірге, этнопедагогиканың объектісі, пәні міндеттерінен түсінігі қалыптасады, халық педагогикасының мақсат-міндеттерін, заңдары мен заңдылықтарын, принциптерін танып біледі; халық педагогикасының тарихи даму кезеңдерінен, алыс және жақын шетел педагогтарының халық педагогикасы туралы көзқарасынан, халық педагогикасының зерттелу деңгейінен және халық педагогикасының қазақ диаспорасы тәрбиесіндегі көрінісінен түсінік беріледі.

Болашақ мұғалімдер осы модульдің аясында халық педагогикасының өзіндік ерекшеліктерін, нақтырақ айтсақ, халықтың моральдық-этикалық дәстүрлерінде, қарым-қатынас мәдениеттері мен адамгершілік-этикалық қасиеттерінде, еңбек әрекеттері мен ұлттық құндылықтарында және т.б. халық педагогикасының негізгі бағыттарында бала тәрбиесіне тән көрініс алған ерекшеліктерін меңгереді; ұлы ойшылдар (Қорқыт ата, әл-Фараби, Жүсіп Баласағұн, Қожа Ахмет Иассауи) мен ақын-жыраулардың (Асан қайғы, Шалкиіз, Ақтамберді, Бұқар жырау және т.б.), халық тәрбиесіне деген пікір-көзқарасын, дүниетанымын, еңбектерінде орын алған

тағылымдық кеңестер мен өсиет сөздерді зерттеп, зерделейді. Халық педагогикасы идеяларына негізделген ағартушылардың (Шоқан, Ыбырай, Абай) шығармаларымен танысады.

Екінші модульде студенттер халықтың «жетілген адам» туралы түсінігімен, оны тәрбиелеуде негізге алған талап-тілектерімен, амал-жолдарымен, жетілген адамның («Сегіз қырлы, бір сырлы») ұлттық тұлғалық қасиеттерімен танысады; отбасының бала тәрбиесіндегі жауапкершілігі, талап-тілектері, бала тәрбиесін ұйымдастырудағы педагогикалық шарттары мен ата-ананың бала тұлғасын қалыптастырудағы мақсат-міндеттерінен түсінігі қалыптасады; еңбек тәрбиесінің өзіндік ерекшеліктерін, еңбек түрлерін танып біледі, қолөнер кәсібінің түрлерін, мазмұнын және ер балаларды тәрбиелеудегі мүмкіндіктерін меңгереді; халық тәрбиесінің құралдарынан (ауызекі әдебиеті, музыкалық шығармашылығы, балалар ойыны және т.б.), тәрбиеге ықпал ететін факторлардан (табиғат, сөз, дін, салт-дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар), әдіс-тәсілдері мен жұмыс формаларынан танымдық қабілеті жетіліп, білім қоры кеңейеді. Осы модульдің аясында студенттер халық педагогикасы материалдарын (ұлттық өнерді (қолөнер, ауызекі шығармашылығы), музыка (ән-күйлер, жыр, термелер) және т.б.) білім беру жүйесіне ендіру жолдарын меңгереді, этнопедагогикалық білім беру мазмұны мен оның функцияларынан, этнопедагогикалық құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған этнопедагогикалық білім беру технологияларынан білімін жетілдіреді.

Студенттердің «Этнопедагогика» курсы бойынша меңгерген білімі әрбір модульдің соңында әртүрлі әдістердің көмегімен (анкета, шығарма, тапсырма, эссе, тест және т.б.) аралық кесінділер өткізіліп отырды. Анкета сұрақтары модульде көрініс алған тақырыптар аясында құрылды. Мәселен, бірінші модуль бойынша жүргізілген анкетаға: «Абайдың нешінші қара сөзінде орыс тілін меңгеру қажеттігі туралы айтылады?»; «Ұлттық идеяға негізделген

«Рухани жаңғыру» бағдарламасы неше бағыттан тұрады?»; «Халықтың моральдық - этикалық дәстүрлерінің ерекшелігі неде?» және т.б.

Екінші модульдің соңында студенттерге тапсырмалар ұсынылды: Халықтың «жетілген адам» тәрбиесінде негізге алған факторларды анықтаңыз; Қазақ отбасы тәрбиесінің өзіндік ерекшелігін саралап көрсетіп, әңгімелеңіз; Халық тәрбиесінің әдіс-тәсілдері мен формаларына түсінік беріңіз; «Наурыз – көктем мерекесі» тақырыбына сынып сағатының сценарийін құрыңыз және т.б.

Модульді оқып-білу болашақ мұғалімдерде мынадай тұлғалық этнопедагогикалық қасиеттерді анықтауға және дамытуға мүмкіндік береді: ұлттық дәстүрлерден білімді толықтыруға; халық дәстүрлеріне және халықтың ұлттық ерекшеліктеріне сыйластық көзқарасты; туған жерге, елге, халық шығармашылығына сүйіспеншілік сезімді; ұлттық мәдениеттен білімді; халықтың рухани өмірінен түсінігін; халықтың салт-дәстүрлері мен әдет – ғұрыптарына сыйластық көзқарасты және т.б.

«Этнопедагогика» курсы мазмұнын құруда этнопедагогикалық білім беру проблемасы саласында орындалған зерттеу жұмыстары, соның ішінде, ұлттық білім беру мазмұнын жобалаудағы этнопедагогикалық тәсілдері көрініс алған зерттеулер (Қ.Бөлеев, Ж.Наурызбай, М.Г.Харитонов, Ф.Г.Ялалова, Ф.П.Харитонов) және этнопедагогикалық білім беру проблемасының бағыттары пайдаланылды: этнопедагогикалық білім, этнопедагогикалық іскерлік, этнопедагогикалық ойлау, этнопедагогикалық рефлексия.

Осы курсты меңгеру барысында әлем халықтарының мәдениетіне, олардың тәрбиесіндегі дәстүрлі мәдениетіне, салт-дәстүрлеріне, мәдениеті мен өркениетіне салыстырмалы талдау беріледі. Студенттердің әр халықтың мәдениетін біз ұсынған этнопедагогика курсының аясында оқып, түсінуі болашақ мұғалімнің әлемдік мәдени - білім беру кеңістігінен хабардар болуына септігін тигізеді.

Практикалық сабақтарда студенттер асқан қызығушылықпен ұлттық ойындарды, халықтың ауызекі музыкалық шығармашылығы мен сәндік-қолданбалы өнерін, салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын зерделейді, соның негізінде халықтың тарихы, мәдениеті, тыныс-тіршілігі, наным-сенімі, діні, этикалық көзқарастары туралы жан-жақты мағлұматтар алады. Этномәдени тәрбиені қалыптастыру мәселесі бойынша студенттердің танымдық іс-әрекетін белсендендіру үшін әртүрлі жұмыс формалары пайдаланылады. Мәселен, студенттердің өздік жұмыстары барысында (СӨЖ) түрлі халықтардың педагогикалық көзқарастары, тәрбие әдістері мен тәсілдері бойынша әңгімелер, диспуттар өткізілді, ұлт зиялылары өкілдерімен (композиторлар, суретшілер, жазушылар, дәрігерлер және т.б.) шығармашылық кездесулер ұйымдастырылды, түрлі халықтардың тәрбие дәстүрлері бойынша этнопедагогика күндері өткізіліп, эссе, рефераттар жаздырылды, видеофильмдер көрсетіліп, кейс тапсырмалар, прагма-кәсіби тапсырмалар, іскерлік ойындар, пікірталас, этнопедагогикалық жобалар даярланды.

Этнопедагогика пәнін жүргізу барысында оқыту міндеттерін тәрбие міндеттерімен сауатты байланыстыру және оларды студенттердің мінез-құлқында бекіту аса маңызды. Студенттермен ұлттық нигилизм мен ұлтшылдық мәселелерін де егжей-тегжейлі талқылап отыру қажет, өйткені, оқушының, әсіре ұлтшыл, немесе өз тегін білмейтін «мәңгірт» болып өсуі болашақ тәрбиешілерге байланысты. Танымдық міндеттерді шешуде оқытудың диалогтық формасын да пайдаланған тиімді. Мысалы, семинар сабағында студенттер ұлы ғұламалардың, ағартушы - педагогтардың, зерттеушілер мен жазушылардың ұлттық тәрбие педагогикасына «қосқан жеке үлесі» жөнінде олардың атынан шығып сөйлеуіне болады. Сабақты мұндай формада өткізу педагогикалық үдерісті белсендіріп, жандандыра түседі және білімнің саналы түрде меңгерілуіне ықпал етіп, студенттердің эмоционалдық көңіл-күйіне әсер беріп,

оларды халық шығармашылығы мен ұлттық педагогиканың бірегей әлеміне баурайды [15].

Этнопедагогикалық даярлық жүйесінде педагогикалық практика аса маңызды рөл атқарады. Осы мәселені қарастырып жүрген ғалымдардың еңбектерінде (Қ.Бөлеев, С.Ұзақбаева, Р.Дүйсембінова, Ұ.Әбдіғапбарова, Г.Бахтиярова және т.б.) практиканың бірқатар міндеттерді атқаратыны туралы айтылады, солардың ішінде аса маңыздысы: этнопедагогикалық білімнің аясын кеңейту; сабақта және сабақтан тыс жұмыстарда халықтық тәрбие құралдары мен дерек-көздерін сынақтан өткізу; студенттер мен оқушылардың халық педагогикасына деген танымдық қызығушылығын арттыру; этнопедагогикалық қабілеттерін дамыту; этнопедагогикалық білімді пайдалануда шығармашылық көзқарасты қалыптастыру болып табылады.

Аталған практиканың этнопедагогикалық міндеттері: мектептің оқушыларды оқыту мен тәрбиелеуде халық педагогикасын пайдаланудағы жұмыс тәжірибесімен танысуға; сабақта және сыныптан тыс жұмыстарда қазақ халқының педагогикалық мәдениетін қолдану мүмкіндіктерін анықтауға; оқушылардың ұлттық сана-сезімінің даму деңгейін зерделеуге; мұғалімге сабақ пен сыныптан тыс жұмыстарға қажетті этнопедагогикалық материалдарды сұрыптауға көмектесуге және сол сабақтарды бірлесе өткізуге бағытталуы тиіс.

Тұжырымдалған міндеттерге сәйкес педагогикалық практиканың осы кезеңдегі мазмұны оқушыларды тәрбиелеу мен оқытуда халық педагогикасын қолдануға байланысты мұғалімдермен әңгіме, сұхбат жүргізуді; халықтың салт-дәстүрлерін, тұрмыс-тіршілігін, ауызекі поэтикалық және музыкалық шығармашылығын, қолөнері мен сәндік-қолданбалы өнері туралы білімдерін нақтылау мақсатында оқушылармен сауалнама жүргізуді; отбасылық тәрбие барысында халық педагогикасы құралдарын қолдану жолдарын анықтау мақсатында ата-аналармен әңгімелесу, сауалнама жүргізуді көздейді.

Мектептерде педагогикалық практика өткізу барысында педагогикалық шетел тілдері факультетінің студенттері халық педагогикасы материалдарын оқу - тәрбие жұмысының әртүрлі формаларында жүзеге асыра отырып, еркін меңгергендігін көрсетті. Халық тәрбиесінің бағыттарын негізге ала отырып, нақты тақырыпта ашық сабақтар мен сынып сағаттарын, әртүрлі сыныптан тыс іс-шараларды өткізді: Мысалы, «Отан – отбасынан басталады», «Қазақ әдебі», «Қазақ халқының қолөнері», «Қазақтың дәстүрлі мәдениеті», «Қазақ дүниетанымы», «Бес нәрседен қашық бол, бес нәрсеге асық бол» және т.б.

Диплом алдындағы педагогикалық практика нәтижесінде студенттер тәрбие сағаттарын, тәрбиелік іс-шаралар өткізу, дәрістер оқу, ғылыми-әдістемелік деңгейде практикалық сабақтар өткізу, оқушыларды тәрбиелеуде этнопедагогикалық әдіс - тәсілдерді шебер пайдалану іскерліктерін, оқушылармен, олардың ата-аналарымен педагогикалық өзара іс-әрекет жасау қабілеттерін меңгергендіктерін көрсете білді. Студенттер ата-аналар жиналыстарын өткізуге қатысты, ата-аналарға этнопедагогикалық мәселелер бойынша дәрістер дайындады. (Мысалы, «Қазақ қыздары мен ұлдары тәрбиесінің өзіндік ерекшеліктері», «Қазақ этикасы және заманауи тәрбиесі»). Мұның өзі ата-аналардың этнопедагогикалық мәдениетін арттыруға ықпал етті.

Студенттермен жұмыс барысында болашақ мұғалімнің этнопедагогикалық құзыреттілігіне байланысты нақты талаптар қойылды: этнопедагогиканың басқа ғылымдармен байланысын және негізгі ұғымдарының өзіндік ерекшеліктерін көре білуі; этнопедагогиканың теориясы мен практикасының өзара байланысы мен педагогикалық білім беру жағдайында қандай ғылыми тәсілдердің көмегі арқылы дамитынын көрсете білуі; халық тәрбиесінің мәнін қоғамдық-тарихи құбылыс ретінде қабылдауы және оған дәлелді түсінік бере білуі; этнопедагогика териясының тарихи даму жолын меңгеруі және этнопедагогикалық

тұжырымдамаларды бүгінгі білім беру жүйесінде шығармашылықпен пайдалануы; этнопедагогикалық болмысты зерттеудің жетекші әдістерін меңгеруі және оларды тиімді қолдануы; ұлттық тәрбиенің прогрессивті идеяларын саналы түрде түсінуі, дәлелді негіздеп, оқу-тәрбие үдерісіне ендіруі.

Этнопедагогика курсы толық оқылып біткен соң студенттердің білім деңгейі тест тапсырмалары арқылы тексерілді. Тест тапсырмалары модульдердің мазмұнында қарастырылатын мәселелердің бағытына қарай топтастырылды: ұлттық идея негізінде даярланған мемлекеттік бағдарламалардың міндеттеріне; халық педагогикасының тарихи даму кезеңдеріне; ұлы ойшылдардың еңбектеріне; ақын, жыршы-жыраулардың этнопедагогикалық идеяларына; халық тәрбиесінің бағытына; халық тәрбиесінің әдіс-тәсілдеріне; наным-сенімдеріне; халықтың моральдық-этикалық дәстүрлеріне және т.б. қарай. Әр топтаманың аясына 10 тапсырмадан енгізілді.

Педагогика және психология бойынша өтілетін мемлекеттік аттестация бағдарламасына да этнопедагогикадан сұрақтар енгізілді. Этнопедагогиканың өзекті проблемаларын зерттеу бағытында даярланған дипломдық жұмыстардың нәтижелері, әртүрлі практиканың нәтижесіне берген талдау, студенттердің мемлекеттік экзамен барысында берген жауаптары және т.б. олардың этнопедагогикадан, халық педагогикасы мен этникалық мәдениеттен білімінің жеткілікті деңгейде екенін дәлелдеді. Мәселен, нәтижесінде тест тапсырған 72 студенттің – 37 (51 %) жоғары, 30 (42 %) – жеткілікті, 5 (7 %) – орта деңгейді көрсетті.

Қорытынды. Сонымен, педагогикалық даярлықтың аса маңызды құрамдас бөлігі ретінде, дәстүрлі халық педагогикасы идеяларын меңгеру негізінде этнопедагогикалық даярлықты қалыптастыру болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығының қажетті де, міндетті шарты болып табылады.

Этнопедагогика курсы оқытуда жинақталған тәжірибе мен студенттердің этнопедагогика мазмұнына деген қызығушылығы эксперименттің әрбір кезеңі

барысында алынған нәтижелер, әрбір кезеңде орындалған жұмыстардың мазмұндық сапасы, студенттердің этнопедагогикадан меңгерген білімін практика барысында тиімді пайдалана білуі аталған курстың болашақ мұғалімдер үшін маңыздылығын, қажеттілігін дәлелдейді.

Студенттердің этнопедагогикадан меңгерген білім, іскерлік дағдысы олардың келешектегі кәсіби іс-әрекетінде «Мәңгілік ел», «Рухани жаңғыру» бағдарламаларында көрініс алған ұлттық идеяларды тиімді жүзеге асыруына, ұлттық сана-сезімі жоғары, елін, жерін сүйе білетін, ұлт намысын қорғайтын ұлтжанды азаматты қалыптастыруына көмектеседі.

Зерттеу проблемасы саласында орындалған педагогикалық, психологиялық әдебиеттерді зерделеу, белгілі педагогтардың озық тәжірибесі мен өз тәжірибемізді ой-елегінен өткізу, өскелең ұрпақтың ұлттық құндылықтарға деген көзқарастарымен танысу бізге болашақ мұғалімдердің этнопедагогикалық құзыреттілігін жетілдірудің негізгі шарттарын анықтауға мүмкіндік береді:

– мемлекеттің ресми құжаттарында (заңдар, бағдарламалар және т.б.) көрініс алған ұлттық идеяны жүйелі бірізділікте жүзеге асыру мақсатында «Жоғары педагогикалық оқу орны студенттеріне этнопедагогикалық білім беру» тұжырымдамасын даярлау;

– этнопедагогика пәнін барлық жоғары педагогикалық оқу орындарының оқу жоспарындағы кәсіби пәндер бөліміне міндетті пән ретінде енгізу;

– этнопедагогикалық идеяларды курстық, дипломдық жұмыстармен практиканың барлық түрлерінде жүйелі бірізділікте пайдалану және ерен білімі бар студенттерді республикалық, халықаралық конференциялар мен олимпиадаларға қатыстыру;

– студенттерді университет, факультет көлемінде этнопедагогикалық бағытта ұйымдастырылатын оқудан тыс іс-шараларға белсенді араластыру;

– студенттердің «Этнопедагогика» пәнінен меңгерген білімін әрі қарай толықтыру мақсатында оқу жоспарына мынадай таңдау курстарын енгізу керек: «Этнопедагогика әлеуеті – балалар тәрбиесінің мазмұнды негізі», «Қазақ халық педагогикасы», «Халық педагогикасы – тәрбие негізі», «Қазақ отбасы тәрбиесінің ерекшеліктері», «Қазақстан халықтарының прогрессивті дәстүрлері» және т.б.

Ойды тұжырымдай айтқанда, болашақ мұғалім этнопедагогикадан, халық мәдениетінен білімді жоғары оқу орнында жүйелі бірізділікте меңгеруі тиіс, өйткені, Қазақстанның болашағы – өскелең ұрпақтың дүниетанымы мен ұлттық сана-сезімінің, рухани көзқарасының дұрыс қалыптасуы, ұлттық идеяны тиімді жүзеге асыра алатын, ұлттық құндылықтарды жетік меңгерген, кәсіби өресі биік, әрдайым шығармашылықты ізденісте жүретін, бір сөзбен айтқанда, кәсіби этнопедагогикалық даярлығы жоғары мұғалімге байланысты.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

[1] ГОСО. Высшее образование. Приказ МНВО РК от 20.07.2022г. №2. МЮ РК. Астана, 2022. №. 28916 <https://adilet.zan.kz> rus. Мухтарова Ш.М. Этнокультурное образование будущих педагогов: поиск и решение проблемы / Монография. – Караганда: Типография «Санат», 2008.

[2] Мағауова А. С. Этнопедагогика в системе профессиональной подготовки учителя – Алматы, 2002.

[3] Бахтиярова Г.Р. Қазақ халқының дәстүрлі педагогикалық мәдениеті. Оқу құралы. – Ақтөбе, 2018. – 220 бет

[4] Әбдіғапбарова Ұ. М. - «Қазақ халық педагогикасында балалар мен жастарды сәндік – қолданбалы өнерге үйретудің ғылыми негіздері» – Алматы, 2008.

[5] Узакбаева С.А. Этнопедагогическая подготовка будущего учителя в условиях модернизации образования. // Вестник Кыргызского Государственного университета им. И.Арабаева № 2(2018). Серия: педагогика и психология. 1 часть. Бишкек. Апрель, 2018.

[6] Uzakbaeva S.A. ect. Culture as a part of world civilization // International Journal of Psychosocial Rehabilitation, Vol. 24, Issue 07, 2020 ISSN: 1475-7192 Uzakbaeva S.A. ect. Ethno pedagogical preparation as an important factor of development of national self-consciousness of a future teacher // International Journal of Psychosocial Rehabilitation, D.O.I: 10.37200/V24I7/17790

[7] Джиоева Г.Х. Использование воспитательного потенциала традиционной педагогики осетии в подготовке студентов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. №2.С. 76-79.

[8] Бекоева М.И. Общепедагогическая подготовка студентов как ведущее направление совершенствования системы образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. №2.С. 22-25.

[9] Харитонов М.Г. Содержание этнопедагогической подготовки учителя национальной школы // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, 2011.

[10] Зеткина Н.В. Этнопедагогическая подготовка будущего педагога-психолога к профессиональному саморазвитию // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2.; URL: <http://www.science-education.ru>. id=8894

[11] Волков Геннадий Никандрович (1927-2010) Избранные сочинения: в 7 Т. Чебоксары. Чувашский государственный педагогический университет им. Яковлева, 2019 – Т. 6: Педагогика национального спасения. – 2022. – 527с.

[12] Узакбаева С.А. Этнопедагогика. Оқу әдістемелік кешені (оқу құралы). – Алматы: Қарасай, 2019 – 320 б.

[13] Кондрашова Н.В. Практикум по этнопедагогике. – Москва: ВЛАДОС, 2018. -78.

References:

[1] GOSO. Vyssheye obrazovaniye. Prikaz MNVO RK ot 20.07.2022g. №2. MYU RK. Astana, 2022.№. 28916 <https://adilet.zan.kz> rus.

[2] Mukhtarova SH.M.Etnokul'turnoye obrazovaniye budushchikh pedagogov: poisk i resheniye problemy/ Monografiya. Karaganda: Tipografiya «Sanat, 2008.

[3] Magauova A. S. Etnopedagogika v sisteme professional'noy podgotovki uchitelya Almaty, 2002.

[4] Bakhtiyarova G.R. Kazakh halkynyn dastyrlı paedagogicum madenieti. Oku kuraly. - Ақтобе, 2018. - 220 bet

[5] Abdıfapparova Ұ. М. - “Kazakh halyk pedagogikasynda balalar men zhastardy sandik -koldanbaly nerge yretudiң gylım negizderi”, Almaty, 2008.

[6] Uzakbayeva S.A. Etnopedagogicheskaya podgotovka budushchego uchitelya v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya. // Vestnik Kyrgyzskogo Gosudarstvennogo universiteta im. I.Arabayeva № 2(2018). Seriya: pedagogika i psikhologiya. 1 chast'. Bishkek.-Aprel', 2018.

[7] Uzakbaeva S.A. ect. Culture as a part of world civilization // International Journal of Psychosocial Rehabilitation, Vol. 24, Issue 07, 2020 ISSN: 1475-7192

[8] Uzakbaeva S.A. ect. Ethno pedagogical preparation as an important factor of development of national self-consciousness of a future teacher // International Journal of Psychosocial Rehabilitation, D.O.I: 10.37200/V24I7/17790

[9] Dzhioyeva G.KH. Ispol'zovaniye vospitatel'nogo potentsiala traditsionnoy pedagogiki osatii v podgotovke studentov // Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya. 2014. №2.S. 76-79.

[10] Bekoyeva M.I. Obshchepedagogicheskaya podgotovka studentov kak vedushcheye napravleniye sovershenstvovaniya sistemy obrazovaniya // Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya. 2014. №2.S. 22-25.

[11] Kharitonov M.G. Soderzhaniye etnopedagogicheskoy podgotovki uchitelya natsional'noy shkoly// Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. YA. Yakovleva. g. Cheboksary, 2011.

[12] Zetkina N.V. Etnopedagogicheskaya podgotovka budushchego pedagoga-psikhologa k professional'nomu samorazvitiyu // Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. – 2013. – № 2.; URL: <http://www.science-education.ru. id=8894>

[13] Volkov Gennadiy Nikandrovich (1927-2010) Izbrnnyye sochineniya: v 7 T. Cheboksary. Chuvashskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet im. Yakovleva, 2019 – T. 6: Pedagogika natsional'nogo spaseniya. – 2022. – 527s.

[14] Wzakbaeva S.A. Étnopedagogika. Oqw ädistemelik keşeni (oqw quralı). – Almatı: Qarasay, 2019 – 320b.

[15] Kondraşova N.V. Praktikwm po étnopedagogıke. – Moskva: VLADOS, 2018.

SRSTI 14.37.27

DOI 10.51889/2077-6861.2023.30.2.027

S.ZH. ZHANZHIGITOV^{1*}, T. TOK.², G.A. ORYNKHANOVA³,
D.A. SABIROVA⁴

¹L.N. Gumilyov Eurasian National University (Astana, Kazakhstan)

²Pamukkale University (Denizli, Turkey)

³Kazakh National Women's Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

⁴Kazakh National Pedagogical University named after Abai (Almaty, Kazakhstan)

*syrym.g_96@mail.ru, ttok@pau.edu.tr, gibadat_o@mail.ru, dinasabirova_84.kz@mail.ru

METHODS OF STUDYING LEGAL TERMINOLOGY IN THE CLASSROOM IN THE KAZAKH LANGUAGE

Abstract

This article deals with the issue of teaching legal vocabulary. The main characteristics of legal terminology were considered, the system structure was studied and proved.

The purpose of the article is to consider the study of legal terms from the standpoint of Kazakh linguistics, to determine the main methodological methods of teaching the Kazakh language to students of law, and to discuss alternative problems of translation.

To achieve this goal in the course of the work, it is necessary to perform a number of the following tasks: to determine the key issues of the methodology for teaching the Kazakh language to students of legal specialties; consideration of teaching methods generally accepted in higher educational institutions of Kazakhstan; consideration of innovative teaching methods rarely used by domestic teachers; analysis of traditional and non-traditional methods.

In the course of writing the article, the informational, pragmatic, cognitive function of the legal structure was analyzed. This is the main scientific novelty of this article.

We have used the following research methods in the work: observation, description, systematization, methods of linguistic statistical and structural analysis.

The research work is of theoretical and practical importance, since the proposed concept is valuable information for law students. It must be emphasized once again that in order to fully master the profession, it is necessary to know and correctly use special notions, that is, lexical units called terms.

A systematic approach to the study of specific terminology will undoubtedly.

Keywords: legal term, traditional and innovative methodology, component, teaching, experiment, observation group, formation.

С.Ж. ЖАНЖИГИТОВ¹, Т. ТОК², Г.А. ОРЫНХАНОВА³, Д.А. САБИРОВА⁴

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (Астана, Қазақстан)

²Памуккале университеті (Денизли, Түркия)

³Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)

⁴Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ЗАҢ ТЕРМИНОЛОГИЯСЫН ЗЕРДЕЛЕУ ӘДІСТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада құқықтық лексиканы оқыту мәселесі қарастырылады. Құқықтық терминологияның негізгі сипаттамалары сарапталып, жүйелік құрылымы зерттеліп, дәлелденді.

Мақаланың мақсаты – заң терминдерінің қазақ тілі білімі тұрғысынан зерттелуін қарастыру, заң бағытында оқитын студенттерге қазақ тілін оқытудың негізгі әдістемелік тәсілдерін анықтау, аудармадағы баламалық мәселелерді талқылау болып табылады.

Алға қойылған мақсатқа жету үшін жұмыс барысында келесі сипаттағы бірқатар міндеттерді орындау қажет: заң мамандықтарының студенттері үшін қазақ тілін оқыту әдіснамасының түйінді мәселелерін анықтау; Қазақстанның жоғары оқу орындарында жиі қолданылатын оқыту әдістерін қарастыру; отандық педагогтер сирек қолданатын оқытудың инновациялық әдістерін қарастыру; дәстүрлі және дәстүрлі емес әдістемелерді талдау.

Мақала жазу барысында заң құрылымындағы ақпараттық, прагматикалық, танымдық қызмет талданып көрсетілді. Бұл мақаланың негізгі ғылыми жаңалығы.

Берілген жұмыста келесі зерттеу әдістері қолданылды: бақылау әдісі, сипаттау әдісі, жүйелеу әдісі, лингвостатистикалық және құрылымдық талдау әдістері.

Зерттеу жұмысының теориялық және практикалық маңызы бар, себебі ұсынылған тұжырымдама заң бағытында оқитын білім алушылар үшін құнды ақпарат. Мамандықты толық меңгеру үшін арнайы ұғымдар, яғни терминдер деп аталатын лексикалық бірліктерді білу және дұрыс қолдану қажет екенін тағы бір рет атап өту қажет.

Салалық терминологияны зерттеудің жүйелі тәсілі оқыту процесін оңтайландыруға мүмкіндік беретіні сөзсіз. Бұл өз кезегінде ғылыми білімнің жүйелілігін көрсетеді.

Түйін сөздер: заң термині, дәстүрлі және инновациялық әдістеме, құрамбөлік, оқыту, тәжірибе, бақылау тобы, қалыптастыру.

С.Ж. ЖАНЖИГИТОВ¹, Т. ТОК², Г.А. ОРЫНХАНОВА³, Д.А. САБИРОВА⁴

¹Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилева (Астана, Казахстан)

²Университет Памуккале (Денизли, Турция)

³Казахский национальный женский педагогический университет (Алматы, Казахстан)

⁴Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахста)

МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ЮРИДИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КАЗАХСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема обучения правовой лексике. Рассмотрены основные характеристики юридической терминологии, изучена и обоснована системная структура.

Цель статьи - рассмотреть изучение юридических терминов с позиций казахского языкознания, определить основные методические приемы обучения казахскому языку студентов, изучающих право, а также обсудить альтернативные проблемы перевода.

Для достижения поставленной цели в ходе работы необходимо выполнить ряд задач следующего характера: выявить ключевые проблемы методологии преподавания казахского языка для студентов юридических специальностей; рассмотреть методики преподавания, наиболее часто используемые в ВУЗах Казахстана; рассмотреть инновационные методики преподавания, достаточно редко используемые отечественными педагогами; проанализировать традиционные и инновационные методики.

В ходе написания статьи проанализирована информационная, прагматическая, познавательная деятельность в структуре права. Это основная научная новизна статьи.

В работе использованы следующие методы исследования: метод контроля, метод описания, метод систематизации, лингвистико-статистический и структурный методы анализа.

Данная статья имеет теоретическое и практическое значение, так как представленная концепция представляет собой ценную информацию для обучающихся юридического направления. Необходимо еще раз подчеркнуть, что для полного овладения профессией необходимо знать и правильно использовать лексические единицы, называемые специальными понятиями, то есть терминами.

Систематический подход к изучению отраслевой терминологии, несомненно, позволит оптимизировать процесс обучения. Это, в свою очередь, отражает последовательность научных знаний.

Ключевые слова: юридический термин, традиционная и инновационная методология, компонент, обучение, эксперимент, контрольная группа, формирование

Introduction. Language and society go hand in hand. This is due to the fact that as society develops and modernizes, new innovative theories and concepts are needed in connection with social needs. From this point of view, legislative linguistics occupies a special place in shaping the relationship between law enforcers and the common state when creating a legal society.

The main goal of every state trying to create a democratic legal state is the improvement of legislative structures. And in the implementation of improvements, it is to enhance the laws of that state through the national literary language and assimilate them into that society. A new field of linguistics, which appeared in the last decade of the 20th century – the science of legal linguistics, is turning such needs into its research object [1, 43].

Recently, more and more attention has been paid to the problems of special languages as a special functional style in linguistic literature. This is primarily because of tendency that many areas of science, which were the property of a limited circle of people, are increasingly included in the daily life of every person.

Methods. When studying the topic, we have used methods of studying and generalizing scientific opinions on legal terminology,

selection of linguistic facts, comparative analysis, lexical explanatory analysis.

One of the main areas of professional training of a lawyer is knowledge of state legislation, the language of legal documents and the ability to freely use them. The lawyer looks for the necessary form of a legislator for this, approves the investigative actions carried out by him or her with protocols, conducts interrogations, makes decisions, accuses, defends, concludes contracts, and in all these cases, the role of a lawyer in the field of public relations is of great importance. Since incorrect or improper use, incorrect message can lead to tragic situations due to possible consequences. Therefore, language issues are close to lawyers; interest in them is important for a lawyer.

The most important of them is the special vocabulary of the language. W. Porzig noted that the originality of the professional language lies, first of all, in its vocabulary. Every thing, every phenomenon has its own name, and although experts try to pinpoint every little thing, the common man does not pay much attention to the question of whether he or she can understand a speech full of such words. If a defender can easily see the differences in terms of rent and credit, an engineer is skillful and flexible, etc., this does not mean that such differences can be noticed by an ordinary person. This is where

the big problem comes in. There are so many professional languages that it is impossible to understand all the details of the conceptual apparatus of each of them. W. Portzig identified the only possible way out of this situation in three directions:

1) Does it highlight a new notion that is fundamentally different from the existing old one?!

2) Does it correspond to the principle of ambiguity and accuracy of the word?!

3) Can the majority of educated people understand this term?! [2,17].

Law can affect people's will and mind only with the help of language. Language is the means of conveying information about the content of these legal instructions. In modern civilized states, legal norms cannot exist outside of certain linguistic forms. With the help of language, the thought of the legislator is expressed from the outside, formalized, suitable for external use, accessible to real recipients [3, 18].

Language performs two interrelated functions in relation to law: reflective (expresses the will of the legislator) and communicative (brings this will to the attention of participants in social relations). The task of communication is to influence the will and consciousness of people in order to motivate themselves to obey the law in accordance with the requirements of legal norms, using powers and fulfilling legal obligations.

From the point of view of linguistics, a legislative text is a certain type of message objectified in the form of an official written document, consisting of certain units combined with various types of lexical, grammatical and logical connections and having a modal and pragmatic approach. When the act is adopted, the need to write the normative act in a literary language, observing all the rules of generally approved grammar and syntax, is a common feature [4, 98].

Discussion and results. In higher educational institutions of future lawyers, practical-experimental work was carried out in order to consolidate theoretical knowledge during practice, to improve their pedagogic activity and skills. Practical-experimental work was

carried out at Eurasian National University named after L.N. Gumilev in three stages (identification, formation, observation). 47 students participated in the experiment, 29 of them in the experimental group, 18 in the observation group.

At the end of each period, intermediate tasks were carried out to monitor the quality of the learned programs using the following methodology ("Approach to public action", didactic games, reference-associative experiments, etc.). For example, students were given situational tasks according to the "Approach to public action" methodology. Terms that are rarely used in the context of this situation are inserted. Answers were listened to for 5-7 minutes.

The results of the first stage showed insufficient knowledge of law students. For example, 45% of students did not correctly answer the meaning of rare legal terms such as "mediator", "grace day", "resin". 25% could not sufficiently differentiate terms related to family law and general civil law.

These deficiencies were solved during the second phase of the formation experiment in the course of mastering the complex questions and lectures prepared on the theory of law. The educational result was checked at the end of each topic. For example, the content of the "Cognitive interest" method was as follows: the goal is to find out whether students have cognitive interest in legal literacy. Procedure: students were offered to write an essay on the following topic (at will):

1. What do I know about law?
2. What interests me about law?
3. What do I mean by legal literacy and etc.

The essays were analyzed, firstly, according to the choice of topic, and secondly, according to its content. Such an analysis is aimed at determining the level of interest of the student and how stable this interest is. The results of the second stage showed that the legal literacy of the students increased a lot.

In the third stage, we paid special attention to non-traditional forms of work in order to improve students' knowledge, business skills in this field: lecture-dialogue, excerpts from

video tapes, self-explanation of legal terms, etc. Reference and associative tasks were proposed for the purpose of checking the result of education.

In the reference experiment, students were presented with 25 terms. At the same time, the students did not discover the notion of “legal term”, and we provided explanations to the tasks as little as possible, because by explaining in detail, as a result, we would achieve results that have no scientific value and are often presented with examples.

The communicative task of the reference experiment was for native speakers to explain the meaning of legal terms. Respondents were asked and presented “What do these words mean?” questionnaires. Each participant of the experiment had to fill out a questionnaire with pre-selected terms within 10-15 minutes, answering the question. After that, we made a semantic analysis of the received explanations. Let’s analyze two of the 25 terms proposed for the experiment. The dictionary and simple explanations of the terms are shown in Table 1.

| Term | Explanation in the dictionary | Explanation of students |
|---------|--|---|
| People | 1. The “people” is understood as a community with the same history, language, cultural features, whose members differ from other groups in their characteristics and share the idea that they are related to each other [5, 232]. 2. A set of social groups with their own language, culture, traditions, which founded a certain country, state; ethnicity [6, 311]. | 1.1 people living in a certain area (19), 1.2 there are cultural and linguistic features (2). 2. a group of people, a tribe (7). 3. the working class (1). |
| Justice | 1. The form of public service provided for the consideration and resolution of criminal, civil disputes and other cases under the jurisdiction of the court [7, 89]. 2. A state legal institution that deals with civil disputes and criminal cases and is a specialist in conducting them [8, 121]. | 1.1 judicial service (8), 1.2 loyalty (5), 1.3 law supremacy (3). 2. justice (4). 3. punishment system (4). 4. supervisory authority (5). |

Table 1 – Explanations of law terms

The reference experiment made it possible to identify the following features of simple interpretation of legal terms:

1. Notions used in common language and common sense often do not correspond to ones used as legal terms. For example, the words “law”, “people”, “government”, “crime”, “justice”, “liberty” as elements of the lexical system of the language are much more widely used than as legal terms. At the same time, the opposite situation is observed: words such as “republic”, “citizen”, “property” have a narrower meaning than the law term.

2. From the point of view of the law, unambiguous terms appear ambiguous to a layman. For example, in a simple interpretation,

the legal term “justice” has three most common meanings: “fairness”, “penal system” and “supervisory authority”, together with the normative meaning “judicial service”.

3. Many semantic features of the notion used in the lexicographic meaning are not visible; on the contrary, some features included in the normative lexicographic description may be marginal. For example, the semes “honesty”, “law supremacy”, “fairness” of the term “justice” are significant for ordinary speakers, but are not defined as lexicographic meanings.

4. The use of specific vocabulary that is used in general instead of abstract vocabulary (*a man is an individual, a person, a subject*).

5. The dominant strategy for interpreting

the proposed legal terms is a reference strategy aimed at establishing the consistency of the content of the terms of the Constitution with the stated reality.

6. As an additional strategy for interpreting the terms of the Constitution, an associative strategy was taken, characterized by a high degree of subjectivity of many associations: *people - many, justice - loyalty, republic - state, etc.*

During the associative experiment, the respondents were presented a questionnaire that includes a question “What associations do these words evoke in you?”. No restrictions were placed on the respondents’ verbal responses. The participants of the experiment were able to offer several options (some offered up to 3-4 options for one word). The time to fill out the questionnaire was limited to 10-15 minutes. As for the analysis:

1. Formation of the associative field of the word “People”.

People – people 5, a group of people 5, Kazakh 3, citizens 2, culture 2, public 2, society 2, custom 2, market 1, of the same language and culture 1, parades 1, friendship of peoples 1, below the poverty line 1, scene 1, when there are many people 1, people speaking freely and fearlessly about their president or another person 1, people on earth 1, people of the same state 1, people living in the same country 1, mass

meeting 1, people 1, community 1, community of people in a certain area 1, pensioners and children 1, resettlement 1, subordinates in power 1, working class 1, Kazakhstani 1, gathering of people 1, Kazakhs 1, meeting 1, council 1, biy 1, civilization 1, language 1.

2. Semal interpretation of associates

A) community of people in a certain territory (people 5, Kazakh 3, citizens 2, society 2, friendship of peoples 1, people on earth 1, people of one state 1, people living in one country 1, people 1, community 1, community of people in a certain territory 1, resettlement 1, Kazakhstan 1, Kazakhs 1, civilization 1); b) differs from others by a number of characteristics (culture 2, custom 2, of the same language and culture 1, biy 1, language 1); b) gathering of people (a group of people 5, mass of people 2, market 1, demonstrations 1, scene 1, crowd 1, mass meeting 1, gathering of people 1, meeting 1, council 1); c) a certain group of people (below the poverty line 1, people who speak freely without fear of their president or another person 1, pensioners and children 1, subordinates in power 1, working class 1).

3. Field analysis of the received semes

The core of word semantics is a; near peripheral area is b; the far peripheral area is formed by the semes c and d. Next, the analyzed words were classified by components (Table 2):

| Information component | Emotional evaluation component | Encyclopedic component | Practical component |
|---|---|---|---------------------------|
| a community of people living in a certain territory, a group of people, a certain group of people | market; people who speak freely about their president or anyone else without fear | of the same language and culture, view, culture, customs, Kazakhstani, Kazakhs, biy, language | demonstrations, migration |

Table 2 – Component analysis of the term “people”

2. Formation of the associative field of the word “Justice”.

Justice – rule 3, trial 3, right 3, justice 3, court 3, advocate 2, law 2, prosecutor 2, judge 2, impunity 1, scales 1, eye 1, legality 1, law above all 1, mythology 1, punishment 1, breaking the law 1, acquittal 1, witness testimony 1, fair trial 1, presumption of innocence 1, crime 1, sentence 1, misdemeanor 1, equality 1, investigation 1,

trial 1, witness 1, murder 1, “Man and Law” 1.

2. Semal interpretation of associates

a) judicial service (administration 3, trial 3, inspection 1, case review 1); b) implementation principles (right 3, justice 3, law 2, legality 1, law above all 1, fair trial 1, presumption of innocence 1, equality 1); b) participants (court 2, lawyer 2, prosecutor 2, judge 2, witness testimony 1, witness 1); c) reason (law violation 1, crime 1,

misdemeanor 1, murder 1); d) consequences (impunity 1, punishment 1, acquittal 1, sentence 1); e) mythology, TV program (scale 1, eye 1, mythology 1, “Man and Law” 1).

3. Field analysis of the received semes

The core of word semantics are a, b; near peripheral area – c, d; the far peripheral area – e, g semes. Component classification of the analyzed words (Table 3):

| Information component | Emotional evaluation component | Encyclopedic component | Practical component | Socio-cultural component |
|-----------------------|---------------------------------------|--|--|-------------------------------|
| judicial service | impunity, legality, equality, justice | lawyer, prosecutor, court, judge, witness testimony, presumption of innocence, witness, murder | administration, punishment, acquittal, judgment, check | eye, mythology, “Man and Law” |

Table3 – Component analysis of the term “Justice”.

Thus, in contrast to the definitions obtained from the first experiment, the created associative fields mainly consist of emotional-evaluative, practical and encyclopedic components, in addition to the information component, which includes basic, important features, minimal cognitive features that determine the mandatory components of an object or phenomenon.

Thus, according to the results of the third period, it was noticed that the legal literacy of students rose to a significantly higher level. For example, if students could not prove their point of view in the assessment of legal literacy in the first stage, then their knowledge of legal literacy improved, their cognitive interest as a legal specialist increased, they tried to independently search, and their own views on the environment and social issues were formed.

In order to form legal literacy of future lawyers at all stages of experimental work, we used non-traditional methods of training with them: oral journal, legal living room, meetings with legal staff, etc.

Currently, targeted language learning is underway, i.e. students are being adapted to their specialty. In other words, the student must have a degree in which he uses the acquired knowledge in his future professional activity. In this regard, the tasks and requirements provided to students should be sorted as follows:

- grouping of students by specialty, future position, profession;
- definition of the lexical minimum;
- more coverage of professional terminology;

- collecting texts related to the profession and working with texts related to their profession [9, 212].

Among the non-traditional methods of general education, the following can be highlighted: watching documentary and feature films with the audience or independently, after watching, performing a series of tasks that allow the student to assess how much he or she understood the events in the film; organization of dialogue classes of different types, where students are divided into groups and discuss any jurisprudence topics assigned by the teacher or chosen independently [10, 255].

In the modern methodology of teaching the Kazakh language, emphasis is placed on the formation of communicative competence. Communicative competence of a lawyer can be defined as “the ability of a specialist to perform various legal actions and communicate in the process of solving legal problems on the basis of specially developed knowledge and skills” [11, 233].

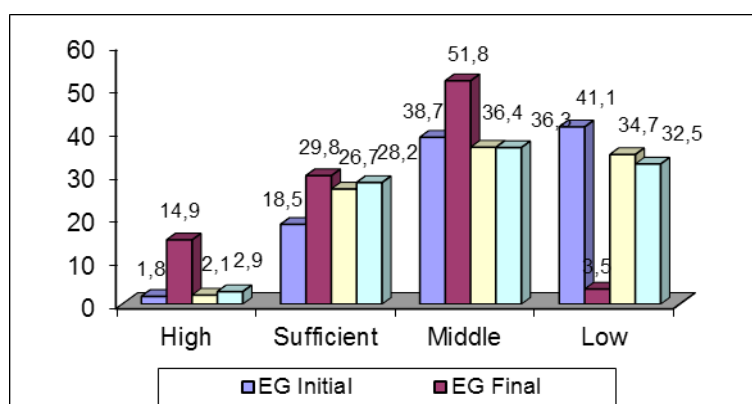
The level of formation of legal literacy of future lawyers was determined on the basis of repeated test questions in the last control period of the practical experiment. The final indicators of the formation levels of legal literacy of future lawyers are shown in Table 4.

The following can be seen from the final result of the experiment: if at the beginning of the experiment future lawyers showed a high level of 1.8%, at the end of the experiment it increased by 14.9%; at a sufficient level it

showed 18, 5%, in the end it reached 29, 8%, if it showed a low level in the beginning 41, 1%, in the middle level it showed 38, 7% in the end it decreased by 3,5%. There was no significant change in the control group.

| Levels | Experiment group – 29 | | Observation group – 18 | |
|------------|-----------------------|------------------|------------------------|------------------|
| | Initial indicators | Final indicators | Initial indicators | Final indicators |
| High | 1, 8 | 14, 9 | 2, 1 | 2, 9 |
| Sufficient | 18, 5 | 29, 8 | 26, 7 | 28, 2 |
| Middle | 38, 7 | 51, 8 | 36, 4 | 36, 3 |
| Low | 41, 1 | 3, 5 | 34, 7 | 32, 5 |

Table 4 – The final indicator (%) of the development level of legal literacy formation components of the future lawyers



Picture 1 – Dynamics of legal literacy formation levels of future lawyers (final results)

Let's focus on the ways of creating the term, based on the students' understanding of the term law. The following approaches are used in normative legal acts to express concepts:

1) word formation, which means the creation of terms using word-forming elements in the language;

2) replacement of names in the expression of the concept associated with the Association;

3) word combinations, which means the transfer of a concept through the union of one or more words;

4) introductory words, that is, the use of terminological names borrowed from another language.

After studying the theoretical material, you can suggest performing the following tasks: *Read the legal terms. Copy and write down the sentences that use the terms given in the legislative acts.* Identify ways to create legal terms. The materials for the analysis are taken from legal texts, as well as from scientific literature devoted to the study of the language of normative acts.

Familiarity with the classification of legal terms for various reasons involves the presentation of the most popular ways of constructing a typology. Thus, general corporate terminology (*state body, official, competence, legal, etc.*), applicable in all areas of legislation; intersectoral terminology used in several areas of legislation (*liability, substantial harm, misconduct, etc.*); terminology used in a specific area of law (*transaction, term of commission of the crime of obsolescence, etc.*) [12, 70].

As a special mention of this classification, we can consider the division of the activity of legal terms used in scientific texts into several types in accordance with their purpose:

1) general scientific, characterized in that the same meaning is used in various terminological systems, for example: *concept, system, totality, form, structure, type, object, etc.* the semantics of such terms are observed when they go hand in hand with industry terms: *the concept of classification of crimes, competitive types of norms, specific recruitment, structure of public relations, etc.*;

2) terms used within the framework of specialized, i.e. highly specialized related disciplines. These terms, in a sense, function in one or more areas of law, such as: *law, article, obsolescence of deadlines, code, and others*;

3) the terms of the narrow-gauge profession. Acts in a certain area of law; for example, the terms of criminal law include *kidnapping, robbery, banditry, correctional labor, bribes and others* [13, 42].

Unfortunately, there are currently no clear, scientifically based principles and criteria for the logical description of legal terms in one or another sphere of legal relations, taking into account their practical significance. Without it, any classification looks very conditional, incalculable and incomplete. For example, it is known that terminology used in legislation can be classified according to vertical and horizontal principles. At the beginning of the vertical terminology will be the terminology fixed in the Constitution and industry codes. In fact, this is a generally accepted terminology that systematically combines terms that apply in all areas of legislation, expresses and names concepts of broad generalizing meaning (rule of law, state body, official, public organization, competence, authority, legislation, law, decision, personal integrity, legal interests, etc.). Horizontal terminology it covers various types of intersectoral and industry terminology. Intersectoral terminology is terminology used in several areas of legislation (material liability, significant damage, misconduct, etc.). The specificity of industry terminology is that the relevant concepts reflecting the specifics of a particular sphere of legal relations are based on subject-logical connections and relationships.

In this sense, they can be grouped as follows:

1) legal terms related to a certain area of law: prosecutor, recidivist, drug addict, murderer, spy, thief, extortionist, heir, investigator, judge, lawyer;

2) terms characterizing the event, the course of events: court, amnesty, coercion, confiscation, search, appeal, imprisonment, release, discussion, conviction, investigation, interrogation, etc.;

3) terms found in legal documents denoting the name of the law: order, act, subsidy, certificate, license, sanction, declaration;

4) terms denoting socio-political processes: consent, referendum, elections, monitoring;

5) terms reflecting direct circumstances: fine, tax, duty, pension, alimony, salary, fee, scholarship, allowance, bonus;

6) terms defining the social status of punishment: imprisonment, death penalty, colony [14, 1074].

To sum up, the experimental work proved the correctness of the model of legal literacy formation of future lawyers, its dimensions, indicators and levels, and the effectiveness of our proposed methodology.

Conclusions. In general, all extracurricular methods of developing students' communicative competence are aimed at professional Kazakh language speaking practice, as well as the development of grammatical literacy, increasing the lexical fund. In order to achieve the highest level of results, the teaching of the Kazakh language to students of legal professions should be comprehensive.

M. Aimbetov noted that in order to properly build further development of legislation, "draft laws should be considered and discussed not in the Russian text, but in the state language. This, firstly, would undoubtedly have an impact on the basis of legal texts - on the good stylistic, semantic quality of the language. Secondly, it would increase the responsibility of developers in the state language. Thirdly, it is necessary to go through an expert commission consisting of qualified translators and lawyers, legal terms used earlier and currently used, and create a unified dictionary and database in the state language"[15, 3].

In conclusion, it is necessary to emphasize once again that in order to fully master the profession, it is necessary to know and correctly use special notions, that is, lexical units called terms. A systematic approach to the study of industry terminology, considered in the example of legal terminology, leads to optimization of the teaching process. The lexical and conceptual correspondence of the terms, their interconnection and interdependence allow to consider the terminology as a whole terminological system that serves as the linguistic basis of the system of special concepts. This, in turn, shows the consistency of scientific knowledge.

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі:

- [1] Жүзбаев, Б. Т. Криминалистикалық сараптамаларды жіктеу мәселелері [Мәтін] //ҚР Ішкі істер министрлігі Қарағанды академиясының хабаршысы. – 2011. – №4. – Б. 212-217.
- [2] Котелова, Н. З. К вопросу о специфике термина [Текст] // Лингвистические проблемы научно-технической терминологии. – Москва: Наука, 1970. – С. 211.
- [3] Ушаков, А. А. Содержание и форма в праве и советское [Текст]. – Свердловск : Наука, 1970. – С. 249.
- [4] Ивакина, Н. Н. Профессиональная речь юриста [Текст]. – Москва: БЕК, 1997. – С. 348.
- [5] Болатжан, А. Орысша-қазақша терминологиялық анықтамалық сөздік (заң және құқық саласы) [Мәтін]. – Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту орталығы, 2019. – Б. 324.
- [6] Қалиев, Ф. Қазақ әдеби тілінің сөздігі [Мәтін]. 2-том. – Алматы: Арыс, 2021. – Б. 746.
- [7] Жаналинов, Г. Азаматтық құқықтық пәндер бойынша терминологиялық сөздік [Мәтін]. – Қарағанды : Мектеп, 2021. – Б. 193.
- [8] Алдашева, А. Жаңа атаулар [Мәтін]. – Алматы : Ана тілі, 1992. – Б. 128.
- [9] Seitenova S. Language Training with Professionally-Oriented Texts/ Seitenova S.// Middle-East Journal of Scientific Research. – 2013. – № 4. – С. 212-217.
- [10] Азизова, С. М. Особенности профессионально-ориентированного обучения юридического профиля [Текст] // Педагогический журнал. – 2019. – № 4. – С. 627.
- [11] Айтбаев, Ә. Қазақ терминологиясының дамуы мен қалыптасуы [Мәтін]. – Алматы : Ғылым, 1988. – Б. 206.
- [12] Пиголкина С. Язык закона./ Пиголкина С. – Москва: Правоведение, 2022. – 427 с.
- [13] Усынина Е.Е. Научный юридический текст./Усынина Е.Е. – Челябинск: Наука, 2020. -241 с.
- [14] Bakhridinova M., Mamadayupova V. On The Process Of Thematic Consolidation Of Legal Terms/ Bakhridinova M.//Turkish Journal of Computer and Mathematics Education. -2021. – № 4. – 1074-1077.
- [15] Айымбетов М.А. Құқық саласының терминдер сөздігі./М.А. Айымбетов. –Астана: RedGreenBlue, 2019 жыл.- 450 б.

References:

- [1] Zhuzbaev, B. T. Kriminalistikalyk saraptamalarydy zhikteu maseleleri [Text] // KR ishki ister ministriligi Karagandya kademiasynyn habarshysy. – 2011. – №4. – P. 212-217.
- [2] Kotelova, N. 3. K voprosu o spesifike termina [Text] / Kotelova N. 3. // Lingvisticheskie problemy nauchno-tehnicheskoi terminologii. – Moskva: Nauka, 1970. – P. 211.
- [3] Ushakov, A. A. Soderzhanie i forma v prave i sovetskoe [Text]. – Sverdlovsk: Nauka, 1970. – P. 249.
- [4] Ivakina, N. N. Profesionalnaia rech iurista [Text]. – Moskva: BEK, 1997. – P. 348.
- [5] Bolatzhan, A. Oryssha-kazaksha terminologialyk anyktamalyk sozdik (zan zhane kukyk salasy) [Text]. – Almaty : Memlekettik tildi damytu ortalygy, 2019. – P. 324.
- [6] Kaliev, G. Kazak adebi tilinin sozdigi [Text]. – Almaty: Arys, 2021. – P. 746.
- [7] Zhanalinov, G. Azamattyk kukyktyk pander boiynsha terminologialyk sozdik [Text]. – KaraGandy : Mektep, 2021. – P. 193.
- [8] Aldasheva, A. Zhana ataular [Text]. – Almaty: Ana tili, 1992. – P. 128 .
- [9] Seitenova S. (2013). Language Training with Professionally-Oriented Texts. Middle-East Journal of Scientific Research, 12, 4, 1842.
- [10] Azizova, S. M. Osobnosti profesionalno-orientirovannogo obuchenia iuridicheskogo profila [Text] // Pedagogicheski zhurnal. – 2019. – № 4. – P. 627.
- [11] Aitbaev O. Kazak terminologiasynyn damuy men kalyptasuy [Text]. – Almaty : Gylym, 1988. – P. 206.
- [12] Pigolkina S. Iazyk zakona./ Pigolkina S. – Moskva: Pravovedenie, 2022. – 427 s.
- [13] Usynina E.E. Nauchnyi iuridicheski teks./Usynina E.E. – Cheläbinsk: Nauka, 2020. -241 s.
- [14] Bakhridinova M., Mamadayupova V. On The Process Of Thematic Consolidation Of Legal Terms/ Bakhridinova M.//Turkish Journal of Computer and Mathematics Education. -2021. – № 4. – 1074-1077.
- [15] Aiyumbetov M.A. Kukyk salasynyn terminder sozdigi./M.A. Aiyumbetov. –Astana: RedGreenBlue, 2019 жыл.- 450 б.

**Жаһандану дәуірінің талаптарына сәйкес оқу-тәрбие үдерісін
ұйымдастыру ерекшеліктері**
**Особенности организации учебно-воспитательного процесса в соответствии с
требованиями эпохи глобализации**
**Features of the organization of the educational process in accordance with the requirements
of the era of globalization**

МРНТИ 14.25.19

DOI 10.51889/2077-6861.2023.30.2.029

И.Б.ОСТРЕЦОВА¹, Ш.Н. ДУРМЕКБАЕВА¹, Н.Н.НУРМУХАНБЕТОВА¹,
Л. НАВИЙ¹, М.Н.ОСПАНБЕКОВА²

¹Кокшетауский университет им.Ш.Уалиханова (г.Кокшетау, Казахстан)

²Аркалыкский педагогический институт им.И.Алтынсарина (г.Аркалык, Казахстан)
Meirgul1976@mail.ru

**ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «ДЕТСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
UALIKHANOV UNIVERSITY В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

Аннотация

В статье представлена информация о работе с детьми младшего школьного возраста профессорско-преподавательским составом, докторантов, магистрантов, студентов университета. Работа выполнялась в рамках проекта на грантовое финансирование по научным и (или) научно-техническим проектам Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан на тему ИРН АР09258554 «Создание сети Детских университетов KAZCUNET». Разработанная программа детского университета КУ Ш.Уалиханова и размещена на сайте (https://www.kgu.kz/index.php/ru/detski_universitet). Основой проведения STEM-образования в Детском университете является создание неформальной интернет платформы KAZCUNET, стимулирующей интерес детей к науке. Детский университет позиционируется как площадка для социальной интеграции университета с обществом, сотрудничества детей, родителей, учителей, студентов, ученых Акмолинской области и Казахстана, имеющей мировое значение. Приведена модель Детского университета НАО «КУ им. Ш. Уалиханова», описаны цели, задачи, функции основные участники.

Основными задачами Детского университета являются развитие мотивации личности к познанию и творчеству; реализация у детей творческих способностей, фантазии и креативного мышления, а также выявление и поддержка обучающихся, проявивших выдающиеся способности.

Целевой группой Детского университета являются школьники 8-12 лет. Все участники Детского университета находятся во взаимодействии. Реализация программы запланирована на 3 года по предметам естественно научного цикла: химия, биология, география, математика, физика, один раз в месяц. Работа Детского университета организуется на основе разработанной модели Детского университета НАО «КУ им. Ш.Уалиханова», которая базируется на следующих основных видах работы: выполнение научных исследований и проектов и решение проектных кейсов.

Ключевые слова: детский университет, научные проекты школьников, дополнительное образование, STEM-образование, индивидуальные проекты.

И.Б. ОСТРЕЦОВА¹, Ш.Н. ДУРМЕКБАЕВА¹,
Н.Н. НУРМУХАНБЕТОВА¹, Л. НАВИЙ¹, М.Н. ОСПАНБЕКОВА²

¹Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті (Көкшетау қ., Қазақстан)

²Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институты (Арқалық қ., Қазақстан)

**ЖАҒАНДЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІК ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ УӘЛИХАНОВ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ БАЛАЛАР УНИВЕРСИТЕТІ БАҒДАРЛАМАСЫН ЖҰЗЕГЕ
АСЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Аңдатпа

Мақалада профессорлық-оқытушылық құрамның, докторанттар, магистранттар, университет студенттерінің бастауыш мектеп жасындағы балалармен жұмыс істеуі туралы ақпарат берілген. Жұмыс

Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі "KAZCUNET балалар университеттерінің желісін құру" ЖРН АР09258554 тақырыбындағы Ғылым комитетінің ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық жобалары бойынша гранттық қаржыландыруға арналған жоба шеңберінде орындалды. Ш.Уәлиханов атындағы ҚУ Балалар университетінің бағдарламасы әзірленген және веб-сайтта (https://www.kgu.kz/index.php/ru/detski_universitet) орналастырылған. Балалар университетінде STEM білім беруді жүргізудің негізі балалардың ғылымға деген қызығушылығын арттыратын KAZCUNET бейресми интернет-платформасын құру болып табылады. Балалар университеті университеттің қоғаммен әлеуметтік интеграциясының, балалардың, ата-аналардың, мұғалімдердің, студенттердің, Ақмола облысының, Қазақстанның әлемдік маңызы бар ғалымдарының ынтымақтастығы үшін алаң ретінде орналасқан. Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университетіндегі Балалар университетінің үлгісі берілген, негізгі қатысушылардың мақсаты, міндеттері, қызметтері сипатталған.

Балалар университетінің негізгі міндеттері білімге және шығармашылыққа жеке мотивацияны дамыту; балалардың шығармашылық қабілеттерін, қиялын және шығармашылық ойлауын жүзеге асыру, сонымен қатар ерекше қабілеттерін көрсеткен оқушыларды анықтау және қолдау.

Балалар университетінің мақсатты тобы – 8-12 жас аралығындағы мектеп оқушылары. Балалар университетінің барлық қатысушылары өзара ынтымақтастықта жұмыс жасайды. Бағдарламаны іске асыру жаратылыстану циклінің пәндері бойынша 3 жылға жоспарланған: химия, биология, география, математика, физика, айына бір рет өткізіледі. Жұмыс Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университетіндегі Балалар университетінің үлгісінегізінде ұйымдастырылған, ол келесідей жұмыс түрлеріне сүйенеді: ғылыми зерттеулер мен жобаларды жүзеге асыру және жобалық жағдайларды шешу.

Түйін сөздер: балалар университеті, мектеп оқушыларының ғылыми жобалары, қосымша білім беру, STEM білім беру, жеке жобалар.

*OSTRETSOVA I.B.¹, DURMEKBAYEVA SH.N.¹, NURMUKHANBETOVA N.N.¹,
NAVYIY L.¹, OSPANBEKOVA M.N.²*

¹Kokshetau University named after Sh.Ualikhanov (Kokshetau, Kazakhstan)

²I.Altynsarin Arkalyk Pedagogical Institute (Arkalyk, Kazakhstan)

FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF THE CHILDREN'S UNIVERSITY UALIKHANOV UNIVERSITY PROGRAM IN THE CONTEXT OF GLOBAL COMPETENCES

Abstract

The article provides information about working with children of primary school age by faculty, doctoral students, undergraduates, university students. The work was carried out within the framework of the project for grant funding for scientific and (or) scientific and technical projects of the Committee of Science of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan on the topic IRN AP09258554 "Creating a network of KAZCUNET Children's Universities". The developed program of the Children's University of KU Sh.Ualikhanov and posted on the website (https://www.kgu.kz/index.php/ru/detski_universitet). The basis for conducting STEM education at the Children's University is the creation of an informal Internet platform KAZCUNET, which stimulates children's interest in science. The Children's University is positioned as a platform for the social integration of the university with society, cooperation of children, parents, teachers, students, scientists of the Akmola region, Kazakhstan, which is of world importance. The model of the Children's University of the NAO "KU named after Sh. Ualikhanov", the goals, objectives, functions of the main participants are described.

The main objectives of the Children's University are the development of personal motivation for knowledge and creativity; the realization of children's creative abilities, imagination and creative thinking, as well as the identification and support of students who have shown outstanding abilities.

The target group of the Children's University are schoolchildren aged 8-12. All participants of the Children's University are in interaction. The implementation of the program is planned for 3 years in the subjects of the natural science cycle: chemistry, biology, geography, mathematics, physics, once a month. The work of the Children's University is organized on the basis of the developed model of the Children's University of NAO "KU named after. Sh. Ualikhanov", which is based on the following main types of work: the implementation of "scientific research and projects" and the solution of project cases.

Key words: children's university, scientific projects of schoolchildren, additional education, STEM education, individual projects.

Введение. В ведущих международных документах по определению глобальных компетенций, которыми должны обладать современные школьники рассматриваются следующие основополагающие задачи:

- научить межкультурному, поликультурному и межконфессиональному взаимодействию;
- овладение широким спектром междисциплинарных знаний;
- совершенствование медийной грамотности;
- формирование глобального и субъектного гражданства.

Глобальная компетентность формируется в 4 направлениях: изучение вопросов местного, глобального и межкультурного взаимодействия; понимание и оценка точки зрения и мировоззрения других; участие в открытом, адекватном и эффективном межкультурном взаимодействии; содействие коллективному благополучию и устойчивому развитию (см. рисунок 1- Модель оценки глобальных компетенций).

Оценка глобальной компетенции проводится в контексте заданных ситуаций: культура и межкультурные отношения (25%), социально-экономическое развитие и взаимозависимость (37,5%), экологическая устойчивость (12,5 %), институты, конфликты и права человека (25%). Все задания были интегрированы в систему оценки функциональной грамотности наряду с математической, читательской и естественно-научной [1-2].

Как свидетельствуют результаты PISA – 2018 средние баллы 37 стран-участниц Казахстан находится на 25 месте, средний показатель функциональной грамотности составляет 408 баллов, ниже 2 порогового уровня.

С 2022-2023 года вносятся изменения в продолжительность учебного года состав-

ляет в 1-х классах 35 учебных недель, во 2-11 (12)-ых классах – 36 учебных недель. Так, из 365 дней, 173 дня – учеба, 192 дней отдыха, в том числе праздничные и выходные [3, с. 13]. Как видим учебная нагрузка детей школьного возраста занимает менее 50% времени, поэтому проект «Детский университет» стал своего рода той интеллектуальной нишей для детей, которые проявляют интерес к точным и естественным наукам. В рамках внедрения предмета «Глобальные компетенции» с 5 по 11 класс такой формат образования детей становится наиболее актуальным, поскольку дети взаимодействуют в стенах университета с преподавателями, студентами, учатся строить отношения в рамках учебного заведения, где царит наука, происходят инсайты, находятся новые друзья и единомышленники, которых связывают интересные задания, уроки и консультации ученых.

Глобальные компетенции в соответствии с параметрами их сформированности опираются на следующие значения:

- 1) выявление и анализ точек зрения;
- 2) рассуждения, выходящие за рамки информации задания;
- 3) объем информации;
- 4) описание или объем ситуации.

Требования PISA опираются на эти параметры и вырабатываются задания, с которыми должны уметь справляться учащиеся 5-11 классов.

Таким образом, функциональная грамотность детей может поддерживаться при условии внедрения опыта Детского университета, который был получен в результате инновационной деятельности преподавателей и студентов Кокшетауского университета им.Ш.Уалиханова.



Рисунок – 1. Модель оценки глобальных компетенций

Материалы и методы. Целевая группа: дети младшего школьного возраста. Возраст участников 8-12 лет.

Участниками ДУ являются ученые университета, студенты, родители, учителя школ, администрация университета. Все участники ДУ находятся во взаимодействии.

Сроки реализации программы

Программа рассчитана на 3 года - 9 занятий по 30 минут по предметам естественно-научного цикла: химия, биология, география, математика, физика, 1 раз в месяц.

Основные этапы работы:

1. Знакомство с детским университетом, учеными, учениками и родителями.

2. Участие в работе Детского университета НАО «КУ им. Ш.Уалиханова».

Все выше перечисленные этапы реализуются постепенно.

Построение учебного процесса основывается на принципах:

- сотрудничества или свобода участия, (если ребенок не хочет участвовать, не стоит настаивать, ему можно предложить просто присутствовать и присоединиться, когда он этого захочет);

- доверия и поддержки (он позволяет ребенку повысить свою самооценку, активность, даёт возможность действовать ему в соответствии с собственными интересами и возможностями);

- безоценочного принятия всего того, что получилось в процессе [4-6].

При проведении занятий в ДУ используются следующие виды интерактивных методов обучения: групповые и индивидуальные.

При организации групповой работы применяются дискуссионные (групповая дискуссия, мозговой штурм, презентация), тренинг-методы (социально-психологический, тренинг делового общения, психотехнические игры), игровые (деловая игра, сюжетно-ролевая игра, дидактическая игра). Видами индивидуальной работы являются выполнение практических работ, тренировка.

Работа выполняется в рамках проектан грантовое финансирование по научным и (или) научно-техническим проектам Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстанна тему ИРН AP09258554 «Создание сети Детских университетов KAZCUNET».

Результаты и их обсуждение. Основные положения деятельности ДУ. Создание Детского университета началась с желания поделиться научными, более глубокими знаниями с учащимися школ города Кокшетау. По истечении определенного времени и полученных результатов, мы разработали проект и сейчас эта работа продолжена в соответствии с планом работы научного проекта грантового финансирования МОН РК по теме: «Создание сети Детских университетов KAZCUNET».

Несмотря на постоянно растущее значение науки в нашей повседневной жизни, недавние исследования показывают постоянное сокращение числа студентов, которые предпочитают изучать научные предметы в старших классах школы, а затем продолжить научную карьеру (Osborne, Simon & Collins, 2003; OECD, 2007). Хотя, на сегодняшний день только относительно небольшой объем работ посвящен оценке отношения учеников начальной школы к изучению естественных наук (Neathery, 1997, Pell & Jarvis, 2001, Tymms, 1997), еще три десятилетия назад исследователи доказали, что возраст 8-13 лет является решающим периодом в развитии отношения к науке (Ormerod & Duckworth, 1975 в Pell & Jarvis, 2001). Дальнейшие исследования показали, что положительное отношение к науке значительно влияет на мотивацию к ее изучению как в школе, так и в вузах, и что установки, выработанные в начальной школе, влияют на выбор учащихся в дальнейшей жизни (Osborne, Simon & Collins, 2003) [7-9].

Целью Детского университета НАО «КУ им. Ш.Уалиханова» является вовлечение ребенка в науку и процесс познания мира с раннего возраста, возможность показать ему, что ею занимаются не только серьезные взрослые люди, напротив, она доступна каждому.

В области всестороннего развития личности ребенка:

- развитие мотивации личности к познанию и творчеству;
- максимальное раскрытие индивидуального возрастного потенциала обучающихся;

- реализации у детей творческих способностей, фантазии и креативного мышления;

- формирование культурного базиса, самостоятельности мышления и целостной картины мира, выявление скрытых способностей детей к будущей профессии и их ориентирование к профессиональной деятельности.

В области формирования системы работы с талантливыми детьми:

- выявление и поддержка обучающихся, проявивших выдающиеся способности;
- создание необходимых условий для поддержки и развития талантливых детей;
- сопровождение выявленных талантов и предоставление им для освоения программ повышенного уровня сложности.

В области расширения форм взаимодействия разноуровневых организаций образования:

- обеспечение преемственности программ образовательных организаций всех уровней (дошкольного, начального общего и среднего образования);
- создание системы по подготовке кадров для работы с детьми обладающими высокими способностями к интеллектуальной деятельности и познавательной мотиваций, мотивацией на достижения.

В связи с поставленной целью были определены следующие задачи:

1. Образовательная:

Развитие познавательного интереса и критического мышления детей к физике, химии, биологии, географии, выходящего за рамки школьного курса и современных актуальных вопросов науки с использованием игровых и проектных методов;

Развитие эмоционального интеллекта и национального самосознания у детей.

2. Исследовательская:

Формирование исследовательских навыков у учеников младших классов;

Составление виртуального дневника юных исследователей;

Популяризация ДУ через научные исследования ученых университета.

3. Методическая:

Разработка методических рекомендаций участников ДУ (указания, методические инструкции, handmaid).

4. Медийно-коммуникационная:

Возможность дистанционного обучения, развития и развлечения большой аудитории юного зрителя;

Развитие медиаграмотности – умения хорошо ориентироваться в разных типах медиа и понимать их суть: научиться мыслить критически, использовать информацию.

Разработана программа детского университета КУШ. Уалиханова и размещена на сайте (https://www.kgu.kz/index.php/ru/detski_universitet) [10]. Основой проведения STEM-образования в Детском университете является создание неформальной интернет платформы KAZCUNET, стимулирующей интерес детей к науке. Детский университет позиционируется как площадка для социальной интеграции университета с обществом, сотрудничества детей, родителей, учителей, студентов, ученых Акмолинской области, Казахстана, имеющей мировое значение [10].

Основные задачи Детского университета:

- развитие мотивации личности к познанию и творчеству;
- реализации у детей творческих способностей, фантазии и креативного мышления.
- выявление и поддержка обучающихся, проявивших выдающиеся способности;

Основными функциями Детского университета являются:

- сотрудничество с заинтересованными лицами, коллективами города, региона, других стран по вопросам реализации программ дополнительного образования для детей и подростков в возрасте от 8 до 11 лет;
- формирование системы дополнительных образовательных услуг, реализуемых в многоуровневом и многовариативном формате;
- проведение маркетинговых исследований в области предоставляемых дополнительных услуг с целью выявления запросов и удовлетворенности групп потребителей и использования результатов

данных исследований в процессе совершенствования программ обучения;

- популяризация научных знаний;
- разработка оригинальных учебных методик, основанных на экспериментальности, наглядности, интерактивности, массовости участия.
- просвещение родителей слушателей Детского университета через разные организованные формы: лекции, беседы, творческие встречи, конференции, индивидуальное консультирование и др. [10]

Осуществление проекта Детского университета может значительно улучшить образовательную ситуацию в нашей стране, дать возможность реализации социально ответственной молодежи и в будущем дать толчок развития научно-инновационной деятельности в нашей стране.

Ожидаемые результаты деятельности ДУ:

1. Совершенствование и развитие социо-коммуникативных компетенций;
2. Активизация познавательных навыков;
3. Ранняя научная профилизация ребенка;
4. Развитие критического мышления;
5. Повышение самооценки, раскрытие творческого потенциала детей;
6. Снижение уровня тревожности, реализация равных возможностей для всех школьников в рамках инклюзивной среды.

Работа ДУ организуется на основе разработанной модели Детского университета НАО «КУ им. Ш. Уалиханова», которая базируется на следующих основных видах работы:

- выполнение «научных исследований и проектов»;
- решение проектных кейсов;
- разработка уровневых заданий;
- выявление уровня сформированности уровня глобальных компетенций обучаемых.

Модель Детского университета НАО «КУ им. Ш. Уалиханова» представлена на рисунке 2.



Рисунок - 2. Модель Детского университета НАО «КУ им. Ш. Уалиханова»

Индивидуальные проекты дети выполняют в мастерских под руководством модераторов (ученых, студентов, магистрантов, докторантов), участвуют в психологических тренингах. Проектные кейсы реализуются в командах не менее 5 человек. Работа над кейсами несомненно способствует развитию креативного мышления в стенах Детского университета, дает возможность отклониться от принятых схем и приводит к построению новых путей достижения цели и нестандартному решению задач и проблем научно-исследовательской работы.

Результаты индивидуальных проектов школьники демонстрируют на выставках детского творчества, а результаты проектных командных кейсов публикуют в электронном журнале детской конференции. После публичной защиты результатов кейсов производится отбор комиссией для внедрения.

Индивидуальные проекты и проектные кейсы школьники выполняют по разработанным темам. В таблице 1 выборочно представлены некоторые темы.

| Наименование проекта | темы | Наименование кейсов | проектных | Демонстрация уровней глобальной компетенции |
|--|------|--|-----------|---|
| Биология | | | | |
| Изготовление модели растительной клетки из сахарного песка | | Сравнение методов выращивания растений традиционным способом и гидропоники в домашних условиях | | 5 уровень: анализ и выявление 5 и более точек зрения, способность выходить за рамки задания и привлекать информацию, которая не содержится в условии, объясняют сложность ситуации, оценивать информацию с точки зрения достоверности и привлекательности эксперимента; 4 уровень: анализировать до 5 точек зрения, демонстрация способности к рассуждению, оценивание с упором на базовые знания, выявление причинно-следственных связей, описание или объяснение сложной ситуации на основе условий задания; |
| Влияние доступа воздуха на развитие корней | | Капельный метод полива, его влияния на рост и развитие растений (физика, биология) | | |

| | | |
|---|--|--|
| Поступление растворенных в воде веществ из почвы в клетку | Видовой состав лекарственных растений Кокшетауского региона | 3 уровень: анализировать до 2-3 точек зрения, определение уровня рассуждения учащегося, демонстрация рассуждения, чем меньше объем информации, тем успешнее оценка, способность оценивать средний и большой объем информации, не требующих рассуждений, способность описывать и объяснять ситуации в рамках задания; 2 уровень: умение правильно определить 2 точки зрения, умение использовать дополнительную информацию, если информация минимальна, умение самостоятельно описать и объяснить ситуацию или ее аспекты; 1 уровень: умение правильно определить одну точку зрения, уметь рассуждать за пределами информации задания, могут оценить минимальный объем информации, описать ситуацию |
| География | | |
| Составление плана местности по описанию способом засечек | Составление карты очистки промышленных и сточных вод Кокшетауского региона | |
| Анализ расположения грязных производств на основе составленной розы ветров | Интерактивная карта редких видов растений Кокшетауского региона | |
| Решение экологических задач по космическим снимкам | Применение ГИС при биоиндикационном изучении экологического состояния окружающей среды | |
| Химия | | |
| Исследование физико-химических показателей природной, питьевой и сточных вод. Разработка технологий очистки воды. | Химические исследования природной и питьевой воды Кокшетау. | |
| Современные методы и технологии выделения биологически активных соединений и их применение | Применение ЯМР спектроскопии исследования химического состава природного сырья. Методы извлечения БАС из растительного сырья | |
| Разработка новых функциональных кисломолочных продуктов. | Создание новых функциональных продуктов на основе молока | |
| Психология | | |
| Тренинг эмоционального взаимодействия участников проекта «Детский университет» | Применение игровых тренинговых заданий с участием студентов, создание ситуаций успеха, тестирования | |

Таблица 1. Темы индивидуальных проектов и проектных кейсов школьников по направлениям.

Как видим из таблицы 1, обучение в Детском университете носит характер исследовательской работы, где учащиеся пытаются высказать не один, а несколько суждений, тем самым достигая комфортного развития, путем реализации инсайтов, которые возникают при проведении занятий. Увеличение ряда суждений учащихся происходит вне урочное время, когда совпадают интересы детей, родителей, студентов и преподавателей, когда возникают мотивационные реакции на пути к успешной деятельности в рамках Детского университета.

Заключение. Результатом работы школьников является освоение норм исследовательской и проектной деятельности и реальное решение заданий, обладающих научной и практической ценностью, формирование и развитие креативного мышления, необходи-

мое для неординарного восприятия мира и генерации новых идей.

В контексте реализации глобальных компетенций формат образования детей в Детском университете становится наиболее актуальным, поскольку дети взаимодействуют в стенах университета с преподавателями, студентами, учатся строить отношения в рамках учебного заведения, где царит наука, происходят инсайты, находятся новые друзья и единомышленники, которых связывают интересные задания, уроки и консультации ученых.

Таким образом, осуществление проекта Детского университета может значительно улучшить образовательную ситуацию в нашей стране, дать возможность реализации социально ответственной молодежи и в будущем дать толчок развития научно-инновационной деятельности в республике.

Список использованной литературы:

- [1] PISA-2018 Отчет по результатам международного исследования.
- [2] Методические рекомендации по развитию естественнонаучной грамотности учащихся. Нур-Султан: филиал «Центр образовательных программ» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2020. – 56 стр.
- [3] Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2022-2023 учебном году». Нур-Султан, 2022. НАО имени И.Алтынсарина, 2022-320 с.
- [4] Батербиев М.М. Образовательный процесс в разновозрастных учебных группах: теория и методология // Народное образование. – 2017. – №6-7. – С. 106-115.
- [5] Mzhelskaya, T.V., Durakov, I.A. Application of interactive methods in the process of teaching archeology to correspondence students // Vestnik Novosibirskogo Gosudarstvennogo Universiteta, Seriya: Istoriya, Filologiya. – 2021. - 20(5), С. 9-19.
- [6] Shoshana Agranovich, Orit Ben-Zvi Assaraf. What Makes Children Like Learning Science? An Examination of the Attitudes of Primary School Students towards Science Lessons. – Journal of Education and Learning; Vol. 2, No. 1; 2013. - Published by Canadian Center of Science and Education.
- [7] Damekova S. K., Nurmuhambetova N. N., Durmekbayeva Sh. N., Khamitova A. S., Fakhrudanova I. B., Shayakhmetova A. A.. Stem Education of Students at Children’s University. – Psychology and Education Journal. - Vol. 58 NO. 3 (2021): Volume 58 N. 3 (2021). – P.236-250.
- [8] Louise Archer, Emily Dawson, Jennifer DeWitt, Amy Seakins, and Billy Wong. Research Article “Science Capital”: A Conceptual, Methodological and Empirical Argument for Extending Bourdieusian Notions of Capital Beyond the Arts. - JOURNAL OF RESEARCH IN SCIENCE TEACHING. – VOL. 52, NO. 7, PP. 922–948 (2015).
- [9] Emelyanova, L. A. Tyutyorstvo as a technology of modern quality of individualization of education / L. A. Emelyanova, M. I. Solodkova, I. D. Borchenko // Scientific and Pedagogical Review. - 2018, № 3 (21) - С.144-151.
- [10] Детский университет НАО «КУ им. Ш.Уалиханова». Точка доступа https://www.kgu.kz/index.php/ru/detski_universitet (дата обращения - 25.12.2022).
- [11] Dvoryatkina, S.N., Zhuk, L.V., Smirnov, E.I., Shcherbatykh, S.V. Didactic model of development of research activities of schoolchildren in a hybrid intellectual learning environment // Perspektivy Nauki i Obrazovania. – 2021. - 50(2), с. 278-292.

References:

- [1] PISA-2018 International Survey Report.
- [2] Instructional and methodological letter "On the features of the educational process in the organizations of secondary education of the Republic of Kazakhstan in the 2022-2023 academic year." Nur-Sultan, 2022. NAO named after I. Altynsarin, 2022-320 p.
- [3] Shoshana Agranovich, Orit Ben-Zvi Assaraf. What Makes Children Like Learning Science? An Examination of the Attitudes of Primary School Students towards Science Lessons. - Journal of Education and Learning; Vol. 2, no. 1; 2013. - Published by Canadian Center of Science and Education.
- [4] Damekova S.K., Nurmuhambetova N.N., Durmekbayeva Sh.N., Khamitova A.S., Fakhrudanova I.B., Shayakhmetova A.A. Stem Education of Students at Children’s University. – Psychology and Education Journal. - Vol. 58 NO. 3 (2021): VOLUME 58 NO. 3 (2021). - P.236-250.
- [5] Louise Archer, Emily Dawson, Jennifer DeWitt, Amy Seakins, and Billy Wong. Research Article “Science Capital”: A Conceptual, Methodological and Empirical Argument for Extending Bourdieusian Notions of Capital Beyond the Arts. - JOURNAL OF RESEARCH IN SCIENCE TEACHING. – Vol. 52, NO. 7, P.P. 922–948 (2015).
- [6] Emelyanova, L.A. Tyutyorstvo as a technology of modern quality of individualization of education / L.A. Emelyanova, M.I. Solodkova, I. D. Borchenko // Scientific and Pedagogical Review. – 2018, No. 3 (21) – С.144-151.

[7] Guidelines for the development of natural science literacy of students. Nur-Sultan: branch "Center for Educational Programs" of AEO "Nazarbayev Intellectual Schools", 2020. - 56 p.

[8] Children's University of NAO "KU im. Sh. Ualikhanov. Access point https://www.kgu.kz/index.php/ru/detski_universitet (accessed 12/25/2022).

[9] Dvoryatkina, S.N., Zhuk, L.V., Smirnov, E.I., Shcherbatykh, S.V. Didactic model of development of research activities of schoolchildren in a hybrid intellectual learning environment // Perspektivy Nauki i Obrazovania. – 2021. - 50(2), p. 278-292.

[10] Baterbiev M.M. Educational process in educational groups of different ages: theory and methodology. Narodnoe obrazovanie. - 2017. - No. 6-7. - S. 106-115.

[11] Mzhelskaya, T.V., Durakov, I.A. Application of interactive methods in the process of teaching archeology to correspondence students// Vestnik Novosibirskogo Gosudarstvennogo Universiteta, Seriya: Istoriya, Filologiya. – 2021. - 20(5), pp. 9-19.

MPHTI 87.15.15

DOI 10.51889/2077-6861.2023.30.2.028

A. SEILKHAN¹, AKSOY AHMET²¹Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)²Akdeniz University (Antalya, Turkey)

email: ainura_seilkhan@mail.ru, aksoy@akdeniz.edu.tr

DEVELOPING GREEN UNIVERSITY CONCEPTS INNOVATIONS FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION IN KAZAKHSTAN

Abstract

Today, humanity needs high-quality environmental education programs to promote values and change behavior in the direction of sustainable development and environmental protection. Assessing the environmental knowledge of today's people through questionnaires provides a very effective way to improve these educational programs and allow them to succeed in achieving most of their goals and objectives. Methods of assessing students' environmental knowledge through questionnaires are rarely used, especially in institutions implementing environmental education programs. This article presents the results of the survey, which is a theoretical and conceptual framework for improving the environmental literacy of citizens of Kazakhstan and the development of environmental education. The questionnaire consists of 10 questions. 230 students took part in the survey. As a result of the survey, students analyzed the issues of environmental protection and the creation of a green university, environmental education. According to the general survey, the citizens of Kazakhstan are interested in receiving environmental education in a new, modern way, with information and communication technologies. And wants to take an active part in environmental activities.

Keywords: environmental education; green university; environmental activity; ecological culture; environmental consciousness.

A. СЕЙЛІХАН¹, АКСОЙ АХМЕТ²¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан²Ақдениз Университеті, Анталья, Түркия

email: ainura_seilkhan@mail.ru, aksoy@akdeniz.edu.tr

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ ҮШІН ИННОВАЦИЯЛАРДЫҢ ЖАСЫЛ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ТҮЖЫРЫМДАМАЛАРЫН ӘЗІРЛЕУ

Аңдатпа

Қазіргі таңда қоғам алдында тұрған басты құндылықтардың бірі орнықты даму және қоршаған ортаны қорғау бағытына жұмылдырылған әрекеттерді өзгерту үшін жоғары сапалы экологиялық білім

беру бағдарламаларына мұқтаж. Білім алушылардың экологиялық білім деңгейін сауалнамалар арқылы бағалау осы білім беру бағдарламаларын жетілдірудің өте тиімді әдісі болып табылады және олардың мақсаттары мен міндеттерінің көпшілігіне қол жеткізуге мүмкіндік береді. Студенттердің экологиялық білімін бағалау әдістерінің ішінде сауалнама алу экологиялық білім беру бағдарламаларын жүзеге асыратын мекемелерде ең тиімдісі болып табылады. Бұл мақалада білім алушылардың экологиялық сауаттылығын арттыру және экологиялық білімді дамытудың теориялық және тұжырымдамалық негізі болып табылатын сауалнама нәтижелері ұсынылып отыр. Сауалнама 10 сұрақтан қамтылған. Сауалнамаға 230 білім алушы қатысты. Сауалнама нәтижесінде студенттер қоршаған ортаны қорғау және жасыл университет құру, экологиялық білім беру мәселелеріне талдау жасалды. Жалпы сауалнамаға сәйкес, Абай университетінің студенттері жаңа заманауи, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы экологиялық білім алуға мүдделі және табиғатты қорғау шараларына белсене қатысқысы келетіндігі анықталды.

Түйін сөздер: экологиялық білім; жасыл университет; экологиялық қызмет; экологиялық мәдениет; экологиялық сана.

А. СЕЙЛХАН¹, АКСОЙ АХМЕТ²

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

²Университет Акдениз, Анталия, Турция

email: ainura_seilkhan@mail.ru, aksoy@akdeniz.edu.tr

РАЗРАБОТКА КОНЦЕПЦИЙ ЗЕЛЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИННОВАЦИЙ ДЛЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация

Человечество нуждается в качественных программах экологического образования для продвижения ценностей и изменения поведения в сторону устойчивого развития и защиты окружающей среды. Оценка экологических знаний современных людей с помощью анкетирования представляет собой очень эффективный способ улучшить эти образовательные программы и позволить им добиться успеха в достижении большинства своих целей и задач. Методы оценки экологических знаний учащихся с помощью анкетирования используются редко, особенно в учреждениях, реализующих экологические образовательные программы. В данной статье представлены результаты исследования, которое является теоретической и концептуальной основой повышения экологической грамотности студентов университета и развития экологического образования. Анкета состоит из 10 вопросов. В опросе приняли участие 230 студентов. В результате опроса студенты проанализировали вопросы охраны окружающей среды и создания зеленого университета, экологического образования. Согласно общему опросу, студенты заинтересованы в получении экологического образования с использованием информационно-коммуникационных технологий и принимать активное участие в экологических мероприятиях.

Ключевые слова: экологическое образование; зеленый университет; экологическая деятельность; экологическая культура; экологическое сознание.

Introduction. As economy grows rapidly in the 21st century, humanity has faced a situation of ecological and general crisis, to overcome which universal and continuous environmental education is important. Unfortunately, Kazakhstan has very serious environmental problems. Its simple fact is that many people do not understand how they harm the environment and leave it in the garbage. Ecological culture begins at an early age, and many families and educational institutions do not pay much

attention to environmental education. Therefore, environmental education is very relevant today.

Environmental education should include not only theoretical knowledge and concepts of the environment, but also in-depth study of pollution, environmental protection and biodiversity conservation, landscaping [1, 2]. At the same time, all areas of biological and environmental research should be analyzed by case studies as special chapters. This is especially true of the study of the impact of anthropogenic factors on the environment. For example, Many wild

plants have sufficient reserves of raw materials in nature, but the rapid reduction of forest areas due to anthropogenic pressure and unplanned development and excessive use of cultivated plants contribute not only to a decrease in their number, but also to the extinction of a number of species in nature [3], as well as to a decrease in the number of species in biodiversity [4,5], a decrease in natural populations [6], the extinction of endemic and rare species [7,8]. Therefore, an alternative way to obtain more raw materials is to grow medicinal plants in botanic gardens or agricultural fields [9]. Currently, many scientists are engaged in the cultivation of medicinal plants in various ways [10], for example, growing and storing them in the system of organic farming without the use of fertilizers and agricultural drugs. Or growing medicinal plants using new biogums used in agriculture [11, 12], biostimulators [13]. Explaining the benefits of bioactive substances derived from plants and animals in nature to people as a result of various scientific studies is also one of the ways to increase environmental awareness [14].

Kazakhstan is implementing a project "Enabling innovative ecological education towards the country's sustainable development" in the field of environmental education. The project will increase the level of environmental culture of Kazakhstan's society through the integration of a comprehensive model of continuous environmental education and education into the educational system [15].

According to some authors, environmental culture should be considered in the unity of two areas-material and spiritual, or environmental consciousness and social and environmental activities [16]. Other authors believe that it is necessary to study the ecological culture of the subject [17]. The authors of the third group consider it appropriate to highlight the methodological issues of considering the psychological and pedagogical basis for the formation of ecological culture, ecological culture in different cultural groups [18]. The level of ecological education and upbringing is not only about a person's knowledge of the rules of behavior in the natural environment, but also

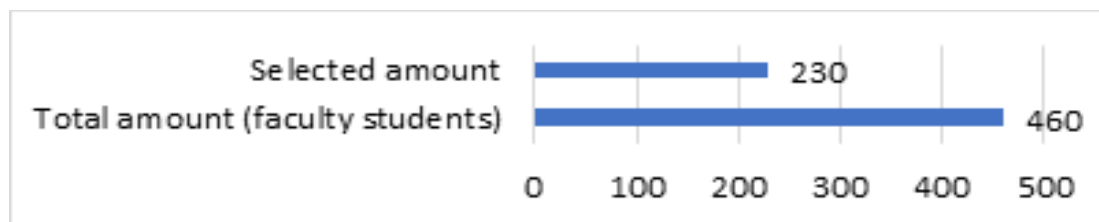
about how he uses it and how he feels about the environment and the various actions in it. Not only knowledge but also the feelings of students are important in environmental behavior. After all, knowledge and values affect the formation of environmental consciousness, become a belief that forms the basis of environmental attitudes. In turn, the worldview defines the ideals of the individual, determines the attitude to nature, which are nature protection measures-actions, deeds, actions, deeds, actions. In other words, environmental behavior is a consequence of the implementation of the content of environmental consciousness. That is, environmental consciousness is an active way of life, a manifestation of the initiative in the organization and conduct of environmental activities of public importance, the formation of value orientations and attitudes in the process of formation.

Currently, the creation of green universities in Kazakhstan's universities and their gradual introduction into the education system is developing rapidly. Much attention is paid to the sustainable development of higher education. The concept of a green university was introduced in Kazakhstan a year ago. It has received positive responses from colleges and universities that have achieved further development in theoretical research and practice.

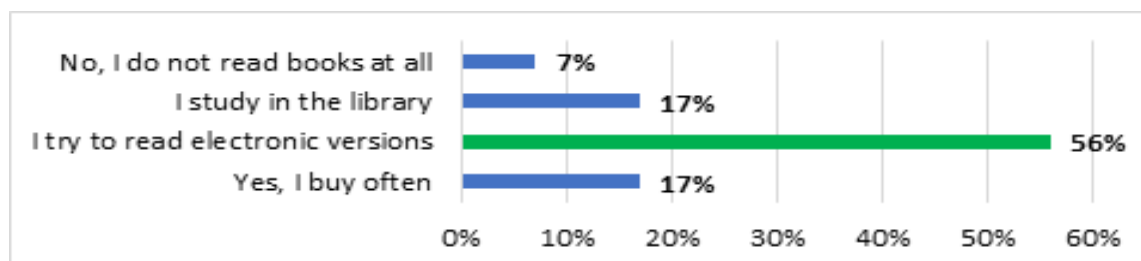
Materials and Methods. In order to improve the quality of environmental education of students at the Green University, first of all, it is necessary to know their level of environmental education. For this purpose, we have prepared 10 simple questionnaires for students (in google forms) of the Abai Kazakh National Pedagogical University (part one).

A total of 230 students (50%) took part in the survey (Picture 1). Finally, we analyzed the results of the survey. It was determined what kind of environmental education programs; teaching methods and necessary measures are needed for students to develop quality environmental literacy.

Results and discussion. Student survey consisted of the following questions:



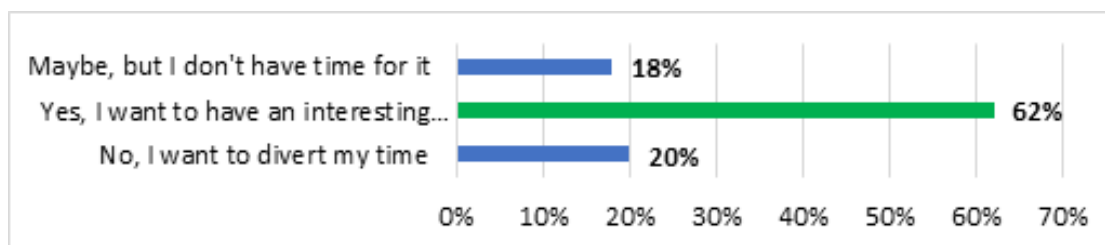
Picture 1. The result of the student survey.



Picture 2. Student responses

In the first question (Picture 2) 56% of the participants said that they read books electronically, 17% said that they read in the library, 20% said that they buy often, and 7% said that they do not read books at all. This shows us the effectiveness of the use of electronic teaching aids in environmental education.

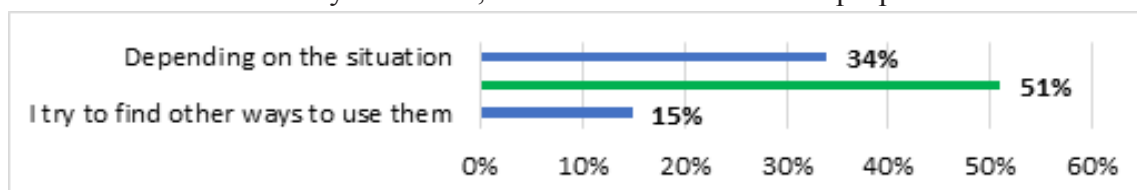
2. Do you want to join an environmental project or group at your university?



Picture 3. Student responses.

About this question 62% of students answered b, 20% a 18% c (Picture 3). From this we understand that environmental research is very interesting for students.

3. Do you use old, unused materials for other purposes?



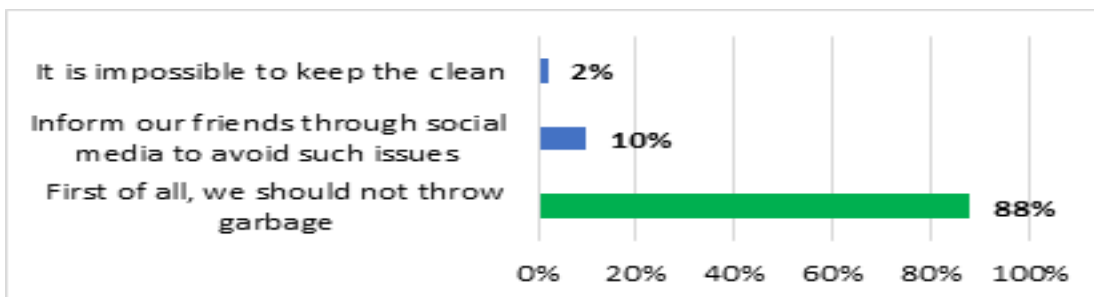
Picture 4 . Student responses.

One of the requirements for sustainable development and environmental protection is the reuse of consumables. When asked about this, only 15% of students said that if they want to reuse, 34% will use it on a situation, and 51% will consider it as garbage (Picture 4). This really means that people in Kazakhstan have a

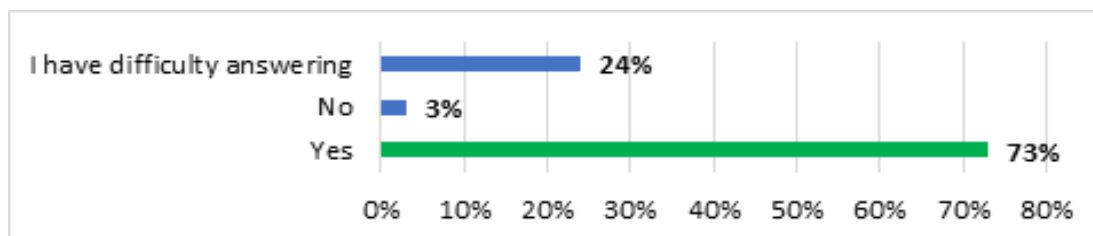
low attitude towards the use of household waste and pollution.

88% of students said that we should start with ourselves, 10% said that they need help from social networks, and only 2% said that it is impossible to keep the environment clean (Picture 5).

4. What should we do to protect the environment of the university, school, city?



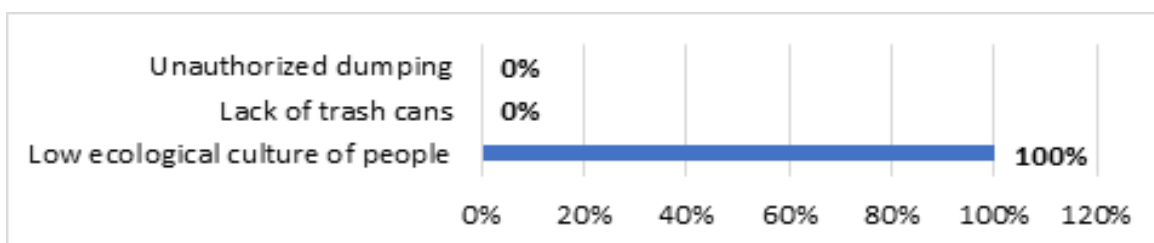
Picture 5. Student responses



Picture 6. Student responses

The main factor in the development of environmental literacy is people's interest in this issue. When we asked students about this, 73% said that different members of society were interested, 24% said that it was difficult to give a definite answer, and 3% said that no one was interested (Picture 6). According to this survey, the vast majority of citizens of the country pay special attention to environmental issues.

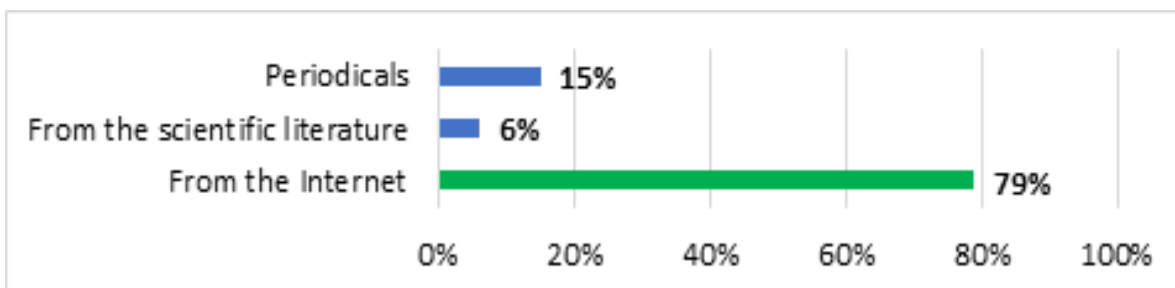
6. What are the main factors that cause environmental problems at the university?



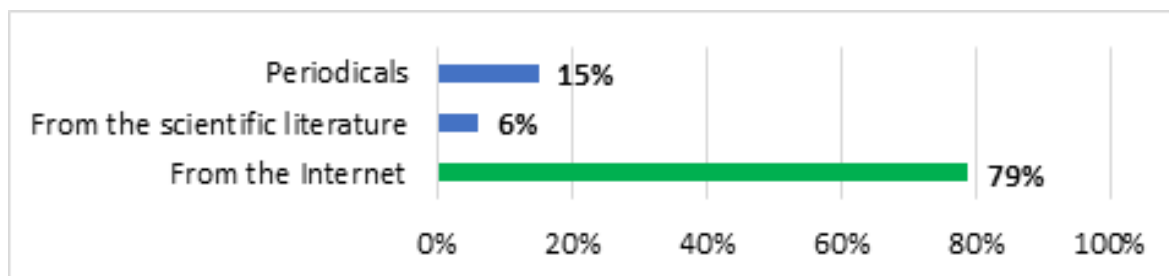
Picture 7. Student responses

One of the main environmental problems at the university is the low level of environmental awareness of 100% of students (Picture 7).

7. From what sources do you get information about the environment, ecology?



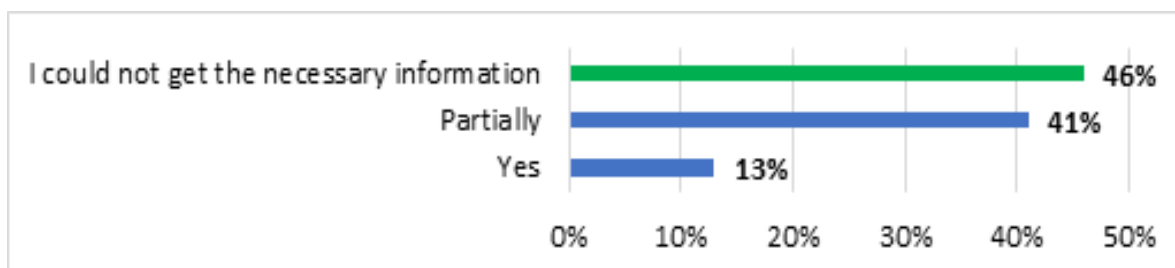
Picture 8. Student responses



Picture 8. Student responses

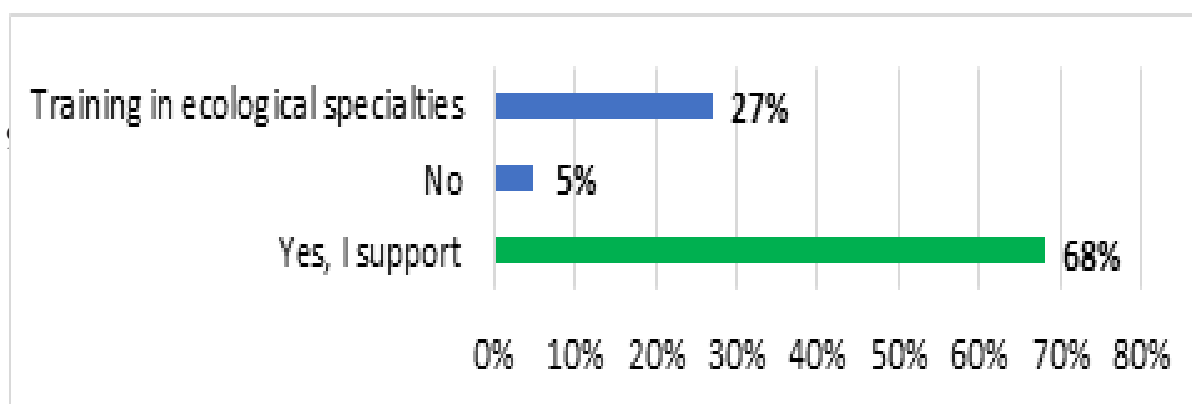
79% of students receive information on it shows the importance of information and environmental protection and ecology from communication technologies in the creation of the Internet, 15% from periodicals, and 6% environmental education, a green university. from scientific literature (Picture 8). In fact,

8. Do you get enough information about ecology from our library?



Picture 9. Student responses

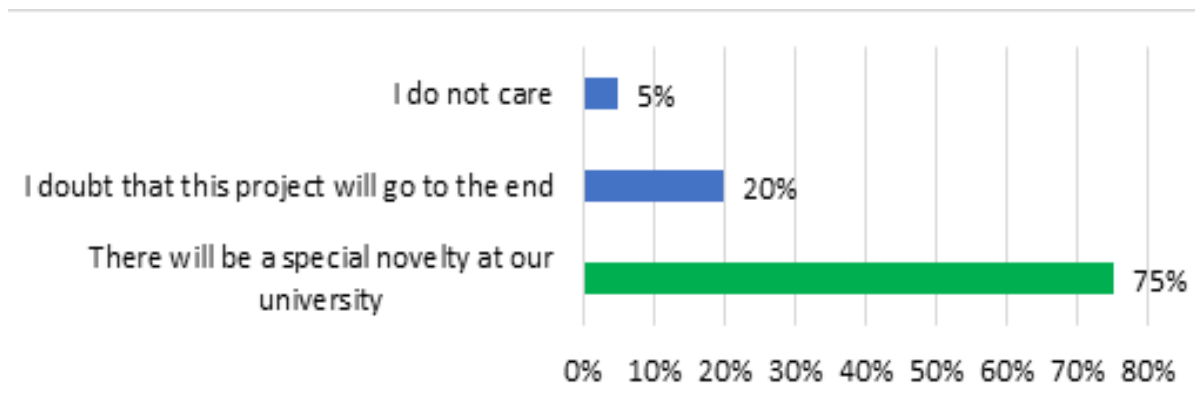
Libraries have long been the main source students. The results of the above survey also of knowledge for people, but libraries that are confirm this. Only 13% of students answered not equipped with modern equipment and the yes, 41% said half, and 46% said they could not Internet are not fully suitable for the needs of (Picture 9).



Picture 10. Student responses

Continuing environmental education is one answered Yes, to the need for continuing of the most important factors in the development environmental education in all specialties, of environmental literacy of students. In 27% to environmental specialties, and 5% No response to this question, 68% of students (Picture 10).

10. What is your opinion on the special project "Green University"?

Picture 11. *Student responses*

The project of the Green University is a comprehensive project that includes environmental education, environmental projects, environmental protection measures, the direct approach of students showed that 75% of students perceive this project as a unique innovation, 20% are skeptical about the full implementation of the project, and 5% of students say that the project does not have any impact (Picture 11).

Conclusion. In conclusion, the development of students' environmental competence based on the components of the content of environmental education can defend the native land, with a strong sense of national patriotism, a well-rounded global education. Therefore, the formation and development of environmental competence in the content of all disciplines (especially science) in secondary schools and universities should be provided on a regular basis. As a result, ecological ethics, behaviour, ecological consciousness, and ecological culture are formed in the younger generation.

In our opinion, the peculiarity of environmental competence lies in its practical orientation, it cannot be out of practice. Accordingly, environmental competence is one of the indicators of the formation of environmental culture and is a link in the transition of environmental literacy to the environmental culture of the individual (environmental literacy - environmental competence).

In the summary, this research work is part of a model for creating a green university. As part of the program to create a green university, other comprehensive research on environmental education is being conducted, the results of which will be published in the future.

Acknowledgments:

The author thanks project AP19178093 "Studying the mechanisms for the effective implementation of the concept of a green university in Kazakhstani universities." According to the competition for grant funding for young scientists under the Zhas Galym project for 2023-2025. The results of the study used in the article as part of this project.

References:

1. Seilkhan, A., Abdrassulova, Z., Erkaebaeva, M., Makhambetov, M., Ydyrys, A. Problems of distance education in Kazakhstan during the COVID-19 pandemic. *World Journal on Educational Technology: Current Issues* this link is disabled, 2022, 14(2), pp. 380 –389.
2. A. Seilkhan, S. Dossymbetova, A. Issabekova, A. Kuspanova and E. Kuandykova *E3S Web Conf.*, 254 (2021) 01045. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202125401045>.
3. A. Seilkhan, A. Ydyrys, A. Serbayeva, S. Dossymbetova, The effect of anthropogenic factors on rare, endemic plant species in the Ile Alatau, *E3S Web of Conferences* 222(2):05021(2020) DOI: 10.1051/e3sconf/202022205021.

4. A.S. Seilkhan, R. Mirzadinov, I.R. Mirzadinov, M.A. Kizdarbekova. Degradation of lands in central Asia. International Multidisciplinary Scientific GeoConference Surveying Geology and Mining Ecology Management, SGEM, (2016)
5. A.S. Seilkhan, R. Mirzadinov, A. Aksoy, A. Abulgaziyev, G. Kanat. Ecology, Environment and Conservation, 24(4) (2018)
6. A.S. Seilkhan, N.O. Kudrina, N.V. Cherepkova, Pakistan Journal of Botany 51(2) pp 649-655 (2019)
7. Beisenbayeva, M., Seilkhan, A., Sydyk, D., Azat, S., Bassygarayev, Z. Soybean productivity as influenced by irrigation regime and fertilizer rates in the South Kazakhstan conditions. Research on Crops this link is disabled, 2021, 22(3), pp. 526–535.
8. Kenenbayev, S., Yessenbayeva, G., Seilkhan, A. Adaptation of Serbian winter pea (*Pisum sativum*) varieties in the foothills zone of southeast regions of Kazakhstan. Research on Crops this link is disabled, 2022, 23(1), pp. 149-155.
9. E.A. Bukenova, Zh.M. Bassygarayev, A.B. Akhmetova, Zh.K. Zhunusbayeva, A. Ydyrys. Research on Crops 20(1) pp 210-214 (2019)
10. A. Seilkhan, S. Syraiyl, G. Turganova, E. Satbayeva, N. Erkenova. Determination of laboratory seed yield of *Artemisia schrenkiana* Ledeb and *Chorispora bungeana* Fisch IOP Conference Series: Earth and Environmental Science, 699(1), (2021)
11. A. Ydyrys, B. Yeszhanov, N. Baymurzaev, S. Sharakhmetov, A. Mautenbaev, B. Tynybekov, T. Baidaulet. Technology of landscaping in arid zones by using biohumus from sheep wool E3S Web of Conferences 169(2):02012 (2020) DOI:10.1051/e3sconf/202016902012
12. A. Ydyrys, N. Abdolla, A. Seilkhan, M. Masimzhan, L. Karasholakova. Importance of the geobotanical studying in agriculture (with the example of the Sugaty region) E3S Web of Conferences, 222(1):04003 (2020) DOI:10.1051/e3sconf/202022204003
13. Alibek Ydyrys, Nurzhaniyat Ablaihanova, Balgyn Amanbay, Kalamkas Seiykadyr and Dana Demeuova. E3S Web Conf., 254 (2021) 09003. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202125409003>
14. <https://www.kz.undp.org/content/kazakhstan/en/home/projects/sdu/ecological-education.html>
15. A. Ydyrys, N. Zhaparkulova, A. Aralbaeva, A. Mamataeva, A. Seilkhan, S. Syraiyl, M. Murzakhmetova. Plants.; 10(4):666 (2021) <https://doi.org/10.3390/plants10040666>
16. John Barry, Environment and Social Theory, 2nd edition, 2007, DOI: 10.4324/9780203946923
17. Val Plumwood, The Ecological Crisis of Reason, Environmental Culture (2002)
18. K.S. Bakirova, Procedia - Social and Behavioral Sciences 141:543-545, (2014) DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.05.094

Ж.А. ЖҰМАБАЕВА, Ж.Е.ЖҰМАШ

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)
zhazira.zhumabayeva1992@gmail.com , zhanar83@bk.ru*

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА ТИІМДІ ОҚЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Мақалада жоғары оқу орнында тиімді оқытуды ұйымдастырудың жолдары қарастырылды. Білім беруде оқытудың күрделі үдеріс екендігін оқытушылар құрамы жақсы біледі. Сол оқытушылардың арасында өз оқу курсына жақсы меңгергендері өте көп. Алайда, білгенін білім алушыларға жеткізе алу күрделі үдеріс. Сондықтан бұл мақала тиімді оқытуды ұйымдастыру туралы теориялық еңбектерге шолу жасап, оны жүзеге асырудың жолдарын анықтау мақсатын көздейді. Тиімді оқытуды ұйымдастырудың өте тиімді жолы – білім алушыға бағытталған оқыту. Оны жүзеге асырудың тәсілдерін айқындау үшін жоғары оқу орнында қызмет атқаратын, теориялық білімін тәжірибемен ұштастырып жүрген оқытушылар құрамынан сауалнама алынды. Сауалнама аясында тиімді оқытуда ұйымдастыруда басты назарға алу керек факторлар, кездесетін қиындықтар, қолданылатын тәсілдер, тапсырмалар түрлері талқыланды.

Түйін сөздер: бастауыш білім педагогі, оқу үдерісі, тиімді оқыту, ұйымдастыру жолы, педагогикалық фактор, білім алушыға бағытталған оқыту, қарым-қатынас моделі.

Ж.А.ЖҰМАБАЕВА, Ж.Е.ЖҰМАШ

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация

В статье рассмотрены пути организации эффективного обучения в вузе. Преподавательский состав хорошо знает, что обучение в образовании это сложный процесс. Среди этих преподавателей очень много тех, кто хорошо освоил свой курс обучения. Однако донести до обучающихся то что знаешь сложно. Поэтому в данной статье предлагается обзор теоретических работ по организации эффективного обучения и определение путей его реализации. Очень эффективный способ организации эффективного обучения это организация обучения ориентированного на учащихся. Для определения способов ее реализации был проведен опрос преподавателей, работающих в вузе, сочетающих теоретические знания с опытом. В рамках анкетирования были обсуждены факторы, которые необходимо учитывать при организации эффективного обучения, возникающие трудности, используемые подходы, виды заданий.

Ключевые слова: педагог начального образования, учебный процесс, эффективное обучение, пути организации, педагогический фактор, обучение ориентированное на обучающегося, модель общения.

ZH.A.ZHUMABAYEVA, ZH.E.ZHUMASH

Kazakh National Pedagogical University named after Abai

WAYS TO ORGANIZE EFFECTIVE TRAINING IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract

The article considers the ways of organizing effective education at the university. The teaching staff is well aware that learning in education is a complex process. Among these teachers there are a lot of those who have mastered their course of study well. However, it is difficult to convey to students what you know. Therefore, this article offers an overview of theoretical works on the organization of effective training and the definition of ways to implement it. A very effective way to organize effective learning is to organize student-centered learning.

To determine the ways of its implementation, a survey was conducted of teachers working at the university, combining theoretical knowledge with experience. Within the framework of the questionnaire, the factors that need to be taken into account when organizing effective training, difficulties encountered, approaches used, types of tasks were discussed.

Keywords: primary education teacher, educational process, effective learning, ways of organization, pedagogical factor, student-centered learning, communication model.

Кіріспе. Жоғары оқу орындарында студенттерді оқытудың табыстылығына көптеген факторлар әсер етеді. Олар: студенттің материалдық, денсаулық, отбасылық жағдайы, жасы, жоғары оқу орнына дейінгі дайындық деңгейі, өзін-өзі ұйымдастыру, жоспарлау және бақылау дағдыларын меңгеру, оқу түрі (күндізгі, қашықтықтан және т.б.), оқу ақысы және оның мөлшері, ЖОО-да оқу үдерісін ұйымдастыру, ЖОО-ның материалдық базасы, оқытушылар мен қызмет көрсету персоналының біліктілік деңгейі, университеттің беделі және соңында студенттердің жеке психологиялық ерекшеліктері [1]. «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуды, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білімнің жалпы білім беретін оқу бағдарламаларын, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі, қосымша білімнің білім беру бағдарламаларын және арнайы оқу бағдарламаларын іске асыратын білім беру ұйымдарында жұмыс істейтін педагогтерді және білім және ғылым саласындағы басқа да азаматтық қызметшілерді аттестаттаудан өткізу қағидалары мен шарттарын бекіту туралы» ереже бекітілген еді. Жаңашылдық педагог кадрларды даярлау сапасын күшейтуге бағытталған. Біліктілік тестілеу болашақ маманның пәндік білім деңгейін және оқу пәнін, оқыту әдістемесін меңгеруін анықтауға мүмкіндік береді.

ЖОО болашақ маманды даярлау мәселесі көптеген ғалымдардың зерттеулеріне арқау болды. Атап айтсақ, пәнаралық сабақтастықты жүзеге асыру арқылы бастауыш мектеп мұғалімін кәсіби даярлау С.Р.Фейзулдаева [3], инновациялық технологиялар негізінде оқушылардың рефлексиясын дамытуға болашақ бастауыш маманын даярлау М.Н.Оспанбекова [4], метақұзыреттілігін дамыту К.Б.Жанадилова [5], болашақ мамандарды бастауыш сынып

оқушыларының зерттеушілік іс-әрекетін дамытуға даярлау Ұ.Б.Ахатаева [6], болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ІТ арқылы интеллектуалды әлеуетін қалыптастыру Н.З.Кожамкулова [7], болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін оқушылардың ақпараттық білім ортасын жобалауға даярлау Ж.Ш. Жияшева [8], болашақ педагогтарды бастауыш сынып оқушыларының оқу жетістіктерін критериалды бағалауға кәсіби даярлау Р.О.Кенжетаева [9] және т.б.

Тайм-менеджмент технологиясы негізінде студенттердің оқу әрекетін өзін-өзі ұйымдастыру мәселесі Е.Н.Агранович [10], студенттердің кәсіби іс-әрекетін жоспарлау және ұйымдастыру Ш. Б.Оразов [11] және т.б. еңбектерінде зерттеледі.

Алайда зерттеулерге шолу жасау барысында болашақ бастауыш білім педагогінің біліктілік деңгейін дамыту бойынша зерттеулердің жүргізілгендігін, бірақ та ЖОО тиімді оқытуды ұйымдастыру мәселесі бойынша толыққанды зерттеулердің аздығы осы мәселе төңірегінде зерттеу жүргізуімізге түрткі болды.

Зерттеу мақсаты – жоғары оқу орнында тиімді оқытуды ұйымдастыру жолдарын айқындау. Бұл мақалада тиімді оқытуды ұйымдастырудың негізгі ұстанымдары, факторларға қысқаша кіріспе жасалып, оқытудың тиімділігін арттыруға арналған қадамдар ұсынылады.

Негізгі бөлім. Зерттеу мәселесіне шолуды әзірлеуде мынадай сұрақтар жауап іздейміз: *Білім алушыға бағдарланған оқу дегеніміз не? Тиімді оқыту деген не? Тиімді оқытуды ұйымдастыру не үшін қажет? Тиімді оқытуды ұйымдастырудың қандай жолдары бар?*

А.С.Коэнмиллер, М.Мерилл, Д.Шаматовтың «Тиімді оқыту стратегиялары: қысқаша шолу» зерттеуінде «Америкалық және

еуропалық аккредиттеу агенттіктері бақылау кезінде жоғары оқу орындарынан білім алушылардың оқу нәтижелеріне жеткендігін талап етеді» деген аргументті ұсынады. Яғни, «оқу орнына түскен білім алушылар санымен салыстырғанда, қаншасы оқу бітірді; қаншасы өз саласында жұмыс тапты; қаншасы одан да жоғары дәреже алып жатыр және т.б. Бірақ бұл білім алушылардың не оқып, үйренгендігін дәлелдемейді» деп тұжырымдайды [12, 32 б.]. Сондықтан да оқыту нәтижесіне бағдарланған оқыту өзектілігін арттырмаса, жойған емес.

Білім алушыға бағдарланған оқу Саблоньер бойынша «мұғалімдердің дәстүрлі сыныпта қолданатын тәсілдерінен айтарлықтай ерекшеленетін әдістердің, қарым-қатынас және тәртіптердің қолданысы» [13, 3 б.], Силова «оқушыға бағдарланған тәсіл оқу материалын құру есте сақтау мен жаттаудан әлдеқайда жақсы» деп ойлайды [14, 102 б.]. Гонсалес «мұғалім қажетті ресурстармен қамтамасыз етеді, оқушылардың білімқұмарлығын арттыруға, сыныптастарымен зияткерлік пікір алмасуларға қатысуына мүмкіндік бере отырып, талқылау сапасын арттырады және маңызды ақпаратты өз бетінше табуға ынталандырады» деп ой қорытады [15, 47 б.]. Яғни, бағдарланған оқыту аясында басты назар білім алушыға аударылады.

Әдеби шолу. «Тиімді оқыту» термині педагогикалық сөздікте «нақты қол жеткізілген нәтижелердің білім беру бағдарламасының мәлімделген мақсаттарымен сәйкес келу шарасы» деп түсіндіріледі [16, 82 б.]. Америкалық ғалымдар Грант Уиггинс және Джей Мактиг «Понимание посредством дизайна» еңбегінде «біз білетін нәрсені алу және оны шығармашылық, икемді, еркін, әртүрлі жағдайларда немесе мәселелерде өз бетінше пайдалану мүмкіндігі» деп тұжырымдалады [17, 5 б.]. Австралиялық ғалымдар Джон Биггс және Кэтрин Тан «жоспарланған нәтижелерге қол жеткізу үшін ең ықтимал оқу әрекеттерін пайдалануға ынталандыру» деп түсіндіреді [18, 63 б.]. Яғни, зерттеулерді талдай келе, тиімді оқыту нақты қол жеткізілген

нәтижелердің білім беру бағдарламасының мәлімделген мақсаттарымен сәйкес келу шарасы деген тұжырымға келеміз.

Тиімді оқытуды ұйымдастыру не үшін қажет?

Крис Уоткинс «Тиімді оқыту» еңбегінде білім алушыларға болашақ маман ретінде шеберлікке жетуге мүмкіндік беретін мағыналы, бағытталған оқу тәжірибесі, терең білім алу мүмкіндіктері қажет [19, 206 б.]. Жас кезінде оқыту ең тиімді және маңызды болып табылады. Адамдар білгендерін нақты өмірімен байланыстыра алады деп ой қозғайды.

Білім алушыға бағдарланған оқыту тұжырымына елеулі үлес қосқан ғалым Пайло Фрейре өзінің «Езілгендер педагогикасы» атты еңбегінде білім берудің «банкінг» моделі туралы сөз қозғайды. Онда «білім беру үдерісіндегі оқушыны – депозитарий, мұғалімді – салымшы, білім беруді депозитке салу әрекетіне теңейді» [20, 78 б.]. Фрейре бұл тұжырымдама арқылы оқушылардың тек ақпаратты қабылдап, мұғалімнің басты білім көзі екендігі, бұны оқытудың «дәстүрлі» әдісімен байланыстырады. Ал, Саблоньер еңбегінде «дәстүрлі» әдісті «мұғалімге бағдарланған» оқытумен тікелей байланыстыра отырып, оқыту тәсілдері дәріс, семинар, емтихан секілді дәстүрлі әдістердің қолданылатындығы туралы ақпарат береді [13, 45 б.]. Мұғалім дәріс кезінде материалды құрылымдап білім алушыға ұсынады. Ал, білім алушы қағазға қажетті жазбаларды жасап алады. Яғни, бүгінгі ЖОО дәріс, семинарларда егер мұғалім білімді оқыту субъектісіне дайын күйінде беріп отырса, сонда тиімді оқыту тіпті жүзеге асырылмайды дегенді білдіреді.

Килленнің еңбегінде «мұғалімге бағдарланған» тәсілде мұғалім мен білім алушы арасында өзара әрекеттесудің аздығы, аудиториядағы белсенділіктің жоқтығы, білім алушылардың «үстірт білім алу» қағидасы жүзеге асырылатындығы баяндалады [21, 63 б.].

Бірақ та бүгінгі күні үстірт оқудың білім-түсінік деңгейінен талдау, жинақтау, қолдану, бағалау деңгейіне жеткізудің түрлі тәсілдері бар.

Америкалық ғалымдар Грант Уиггинс және Джей Мактиг «Понимание посредством дизайна» еңбегінде мектептер нақты әлемде рефлексивті және тәуелсіз білім беру тәжірибесін дамытатын тәжірибе ұсынуы керектігін алдыға тартады [17, 23 б.]. Ол дегеніміз өздігінен ойлана білу қабілетін (жоғары деңгейлі) дамытуға бағытталған оқушыға бағдарланған тәсілдердің оқу үдерісінде пайдала отырып, тиімді оқуды ұйымдастыру деп тұжырымдаймыз. Тиімді оқытуда мұғалім сыныпта тек қажетті ресурстарды ұсынып, қамтамасыз етеді. Оқушылардың бір-бірімен (жұпта, топта) пікір алмасуларына, мәселені шешуге қажетті ақпаратты өздігінен табуға ынталандырады. Оқу мен оқыту үдерісін белсенді қатысушылары болады.

Тиімді оқытуды ұйымдастырудың қандай жолдары бар?

Шуэлл зерттеулерінде оқушылар қажетті нәтижелерді жеткілікті тиімді түрде алғысы келсе, онда мұғалімнің негізгі міндеті-оқушыларды оқу іс-шараларына қатысуға мәжбүрлеу, олардың осы нәтижелерге қол жеткізуіне әкеледі. Яғни, мұғалімдер оқушылардың қандай нәтижелерге қол жеткізуі керек екеніне назар аударып, оларға көмектесуі керек деп ой қорытқан [22, 54 б.].

Крис Уоткинс «Тиімді оқыту» еңбегінде тиімді оқытуды мүмкін етуші тәсілдерді ұсынады. Олар: *рефлексия қызметі, оқытудағы ынтымақтастық, білім алушының оқу жауапкершілігі, оқу туралы білімді зерттеу* [19, 117 б.].

Рефлексиясыз белсенділікпен айналысу жеткіліксіз: оқу әлеуеті жоғалады. Алайда, зерттеу сияқты іс-шаралар, топтық жұмыс, практикалық сабақтар және сыныптағы пікірталастар оқытуды ілгерілету үшін екі есе тиімді.

Білім алушылар ынтымақтастықта бірлескен өнім әзірлеу кезінде өздерінде жоғары деңгейлі дағдыларды, тұлғааралық және басқару дағдыларын дамытады. Сонымен қатар, ынтымақтастық мен топтық зерттеу әдістері жақсы академиялық нәтижелер береді. Қарым-қатынас дағдылары мен позитивті қатынастар жақсартады, ал мұғалімнің

рөлі жоғары деңгейдегі мәселелерге көбірек қызығушылық танытады және күнделікті міндеттерден босатылады.

ЖОО оқыту инновациялық тұрғыдан қарастырылуы қажет. Дегенмен де, оқыту үдерісіне жаңа оқыту технологияларын енгізу көп жағдайда тиімді оқыту нәтижелерін бермейді. Егер мұғалім білім алушылардың шынайы қажеттіліктері мен қызығушылықтарын негізге алып, оқу бағдарламасына терең ойлана отырып жаңа әдістерді және құралдарды кіріктіргенде ғана оқытудың тереңдігі (тиімді оқу) жүзеге асады.

«Жапонияның Халықаралық ынтымақтастық агенттігі кәсіби дайындықты жоспарлау жөніндегі нұсқаулығында» тиімді оқытуды жоспарлауды төртке бөліп көрсетеді. Олар: қажеттілікті және оқу мақсатын анықтау, оқу жоспарын, оқу курсының дизайнын, оқу материалдарын құрастыру [23, 42 б.]. Бұл дегеніміз, тиімді оқытуды ұйымдастыру сонау оқу курсының мазмұнын қарастыру кезеңінде ойластырылуы керек.

Виггинс және Мак Тай «Кері дизайн» тұжырымдамасында тиімді оқытуды ұйымдастыруда ең алдымен күтілетін нәтижеге баса назар аударуды сұрайды [24, 76 б.]. Содан соң, оқушы күтілетін нәтижеге жеткендігінде оған қандай көрсеткіштердің дәлел бола алатындығы маңызды дейді. Нәтижелерге жету үшін, қандай оқу әрекеттері оқушының бойындағы дағдыларды жетілдіруді мүмкін етеді? Міне, осы сұрақтың шешімін дұрыс анықтаған кезде, тиімді оқытуды ұйымдастыру жүзеге асады екен.

Әдістер. «Тиімді оқытуға» қатысты еңбектерді негізге ала отырып, зерттеу тақырыбы аясында жоғары оқу орындары оқытушыларының тиімді оқытуға деген қатынасын және оны ұйымдастырудың жолдарын анықтау мақсатында сауалнама алынды.

Сауалнама «Бастауыш білім беру» саласында қызмет атқаратын оқытушылар құрамымен жүргізілді. Сауалнамаға Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінен әр түрлі педагогикалық

еңбек өтілі бар 30 оқытушы қатысты. Сауалнама 10 сұрақтан құралды.

Сауалнамада төмендегідей сұрақтар берілді:

1. Пәніңіз бойынша тиімді оқытуды ұйымдастыруда қандай оқыту факторларын басты назарға аласыз?

2. Өз тәжірибеңізде тиімді оқытуды ұйымдастыруда қандай оқыту әдістерін қолданасыз?

3. Сіз үшін «білім алушыға бағдарланған оқыту» ұғымымен байланысты 7-8 тірек сөздерді жазыңыз.

4. Сіз үшін білім алушыға бағытталған оқыту

5. Білім алушыға бағдарланған оқытуды тиімді ұйымдастыруда қандай қиыншылықтар себеп болады? 2-3 қиыншылықты атап өтіңіз.

6. Сабақтарда білім алушыға бағдарланған оқытуды қолдану жиілігіңізді 10 баллдық шкаламен бағалаңыз?

-Жоба, пікірталас, диалог, баяндамалар, жазбаша жұмыстар, презентациялар, өзіндік жұмыс, өз пікірін білдіру, кері байланыс, үй жұмысын тексеру, миға шабуыл, сұхбат.

7. Білім алушыға бағдарланған оқытуда қандай тапсырмаларды қолданасыз?

8. Сіздің ұйымдастыратын оқыту үдерісіне сәйкес келетін моделді таңдаңыз.

- «Сократ» моделі (Мен сабақтарда мәселе жайында пікір алмасып, талқылағанды ұнатамын. Мен студенттерден ойлануды, ойлауды, оң және қарсы дәлелдер табуды, жеке ұстанымдарын қорғауды сұраймын);

- «топтық пікірталас жетекшісі» моделі (Маған студенттермен демократиялық қарым-қатынас тән. Мен үшін ең бастысы – пікірталастың нәтижесі емес, студенттер арасында келісімге қол жеткізу және ынтымақтастық орнату. Мен өзіме делдал (посредник) рөлін беремін.);

- «менеджер» моделі (Мен студенттердің бастамашылдығын, белсенділігін, іс-әрекетін жоғары бағалаймын. Мен әрбір шешілетін мәселені талқылауға, сапалы бақылауға және түпкілікті нәтижені бағалауға тырысамын);

- «шебер» моделі (Мен студенттерім үшін

үлгімін. Студенттерім менің қарым-қатынас тәсілімді көшіреді. Менімен таң қалады);

- «генерал» моделі (Мен талапшыл оқытушымын. Сабақта тәртіп пен нақты ұйымдасқан әрекетті жақсы көремін. Студенттер оқытушыға мойынсұнып, оның тапсырмаларын орындауы керек деп санаймын);

- «тренер» моделі (Менің студенттерім бір команданың ойыншылары. Мен ұжымдық қарым-қатынас стилін жақтаймын. Мен үшін дербестік емес, студенттердің бірге жасай алатын нәрсе маңызды. Ең бастысы - түпкі нәтиже, тамаша жетістік, жеңіс);

- «гид» моделі (Мені «энциклопедия» деп атауға болады. Мен әдепті және ұстамды оқытушымын. Мен әрдайым студенттердің барлық сұрақтарына егжей-тегжейлі жауап беремін.)

Нәтижелер және талдау. 1-сұрақ бойынша респонденттердің берген жауаптарының нәтижесінде оқу жұмысына барлық білім алушылардың позитивті эмоционалдық көзқарасы, олардың қызығушылықтары, олардың сабаққа толыққанды қатысуы үшін сол оқу курсы бойынша білім, білік, дағдылар көлемінің болуы, оқу курсы бойынша әдістемелік оқу материалдарының (қосымша материалдар, тапсырмалар көшірмелері) бар болуы және т.б аталып өтіледі.

2-сұрақ бойынша респонденттердің көпшілігі кейс-стади, рөлдік ойындар, топтық жұмыс, рефлексия, миға шабуыл, білім алушыға бағытталған оқыту әдістерін көрсетеді.

3-сұрақты не себепті «Сіз үшін «білім алушыға бағдарланған оқыту» ұғымымен байланысты 7-8 тірек сөздерді жазыңыз» деп құрастырдық? Оқытушы білім алушыға бағытталған оқытуды анықтауда қандай құндылықтар бойынша жұмыс істейтінін, қандай ұғымдармен бетпе-бет келетінін түсіну.

«Білім алушыға бағытталған оқыту» ұғымын түсінудің бағдарлары ретінде қарастыруға болатын ең көп таралған жауаптар: даралық, тұлға, мотивация, даму, қызығушылық, ерекшеліктер, қабілеттер, айырмашылықтар, назар, дербестік. Әрине,

білім алушыға бағытталған оқытудың басында оқушының даралығы мен тұлғасы, студенттің бүкіл білім беру үдерісінің басты белсенді қайраткері ретінде танылуы тұр деп айтуға болады. Бір қызығы, мотивация үшінші орынды иеленді. Респонденттердің пікірінше, жеке тұлғаға бағытталған оқытудың өзі мотивацияның шарты, оқу үдерісінің жетістігі болып табылады. *Даму* сөзін респонденттер жанама түрде контекстсіз қолданды. Студенттің жеке тұлға және болашақ маман ретінде жалпы дамуы, сондай-ақ оның өзін-өзі дамытуы болжанған деп қарауға болады. Қызығушылық сөзі екі мағынаға ие. Бір жағынан, студенттердің оқыту үдерісі олар үшін құнды және тартымды ретінде мотивациялық қатынасы және мұғалімнің бұл қызығушылықты үнемі сақтау қажеттілігі туралы айтып отырмыз. Екінші жағынан, студенттердің өз мүдделерін білдіру және сабақтарда жеке міндеттерге қол жеткізу қабілеті. Респонденттер сонымен қатар бірнеше мағынада артықшылық сөзін қолданды. Контекстсіз дербес, сонымен қатар оқушының психотипіне, мінезіне, темпераментіне, оқу материалын игерулеріне сілтеме жасай отырып, оның ерекшеліктері туралы жазды. Сонымен қатар, артықшылық жеке көзқарас негізінде сабақты ұйымдастыру шарттары аясында естіледі. Мысалы, әдістеменің, шарттардың артықшылықтары. *Қабілеттерді* мағынасы жағынан артықшылықтарға жақындатуымызға болады. Өйткені білім алушылардың қабілеттері қарастырылды. Олар: шоғырлану, зейін, оқу, қабылдау қабілеті. *Дербестік* білім алушыға бағытталған оқыту негізіндегі сабақтың мақсаты, шарты ретінде қарастырылады. Аудиториялық сабақты сәтті ұйымдастыру, білім алушының өзін-өзі дамытуы *назарға* тікелей байланысты.

Біз үшін респонденттердің сирек жауаптары да үлкен қызығушылық тудырады, олардың ішінде мыналарды атап өтуге болады. Мысалы: шығармашылық, жаңалық, ләззат, сенім, ізгілендіру, білім алушылардың қажеттіліктеріне бейімделу, сабақты ұйымдастырудың қиындығы.

Берілген жауаптар көп нәрсені ойлауды мәжбүр етеді. Білім алушыға бағытталған оқытуды жаңа нәрсе ретінде анықтау немесе оны шығармашылық оқыту ретінде бағалау ерекше назар аударады. Мұнда білім алушыға бағытталған оқыту белгілі бір дәрежеде дәстүрлі оқытуға қайшы келеді. Ал дәстүрлі оқыту дегеніміз не? Білім алушыға бағытталған оқыту дәстүрлі емес пе? Мұнда пікірлер екіге бөлінеді. Кейбір респонденттер үшін білім алушыға бағытталған оқыту дәстүрге әлдеқашан енген және тіпті дәстүрліге ешқашан қарсы болған емес. Осылайша білім алушыға бағытталған оқытуда олардың қажеттіліктеріне жауап беретін неғұрлым жетілдірілген оқыту құралдарын пайдалану, оқу үдерісін инновациялық тұрғыдан жүзеге асыру мүмкіндігін көруімізге болады.

4-сұраққа респонденттердің жауабы төмендегідей болды:

- білім алушылардың жеке (жеке) ерекшеліктерін ескере отырып оқыту және сабақта қолайлы оқу атмосферасын құру;
- білім алушылардың болашақ кәсіби қызметіне және қажетті құзыреттерді қалыптастыруға бағытталған оқыту;
- білім алушылардың оқу үдерісіне оның белсенді және тікелей қатысушысы ретінде қатысатын, оның өзін-өзі тануына ықпал ететін оқыту;
- өзін-өзі тануды, студенттің жеке басын білдіруді жүзеге асыруға бағытталған оқыту;
- оның қайталанбас даралығын дамыту;
- өзінің «Менін» табу;
- жоғарыдағылардың барлығы.

Респонденттердің жартысына жуығы үшін жоғарыда аталғандардың барлығы білім алушыға бағытталған оқыту (43%) ұғымына сәйкес келді. Оның жауабы ретінде бұл *білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, қолайлы оқу атмосферасын құруға бағытталған оқыту* деген анықтама қосымша ұсынылды. Ал, бір респондент студенттің өзін-өзі тануына және өзін-өзі көрсетуге бағытталған оқытуды жоққа шығарып, барлық нұсқалармен келісті. Респонденттердің аз бөлігі (17%) бұл нұсқаға басымдық берді. Өкінішке орай,

респонденттердің тек 20%-ы оқытуды білім алушылардың болашақ кәсіби қызметіне бағыттау қажеттілігін түсінеді.

«Білім алушыға бағдарланған оқытуды тиімді ұйымдастыруға қандай қиыншылықтар себеп болады? 2-3 қиыншылықты атап өтіңіз» мазмұндағы 5-сұрақ бойынша берілген жауаптар негізінде 7 негізгі қиындықтарды белгілеуімізге тура келді (1-сурет).

1. Білім алушылардың психологиялық және мінез-құлық ерекшеліктері. Атап айтқанда: студенттердің ашылуға, шығармашалықты талап ететін жұмысты орындауға дайын еместігі, олардың ұялшақтығы, бастаманың болмауы, шаблондар бойынша жұмыс істеу әдеті, өзінің даралығын көрсетуден қорқу, инерттілік, стереотиптік ойлау, ақпаратты талдай және өңдей алмау, топта жұмыс істей алмауы. Оқытушылардың көпшілігі білім алушылардың кейбіреулері табиғатынан үнсіз, кейбірі немқұрайлықпен қарайтындардың қатарынан деп көрсетеді. Білім алушылардың кейбірі өзіндік ойын білдіруге ұялады, пікірталасқа белсенді қатыспайды, білім алушыға бағдарланған оқытуға қатыстыру өте қиын деп пікір білдіреді. Сонымен қатар, оқытушылар білім алушылар біз бұрын айтқан үлгі бойынша,

дәстүр бойынша оқуды қалайтынын мойындайды. Кейде білім алушылардың дәстүрлі емес (олар үшін жаңа) тәсілдермен жұмыс жасауы мүмкін.

2. Білім алушылардың пәнге деген мотивациясының төмендігі/жоқтығы, немқұрайлығы. Болашақта өзіне керекті кәсіби білім мен тәжірибе үшін емес, тек жақсы баға алу мақсатында баламалы мотивациясының болуы байқалады.

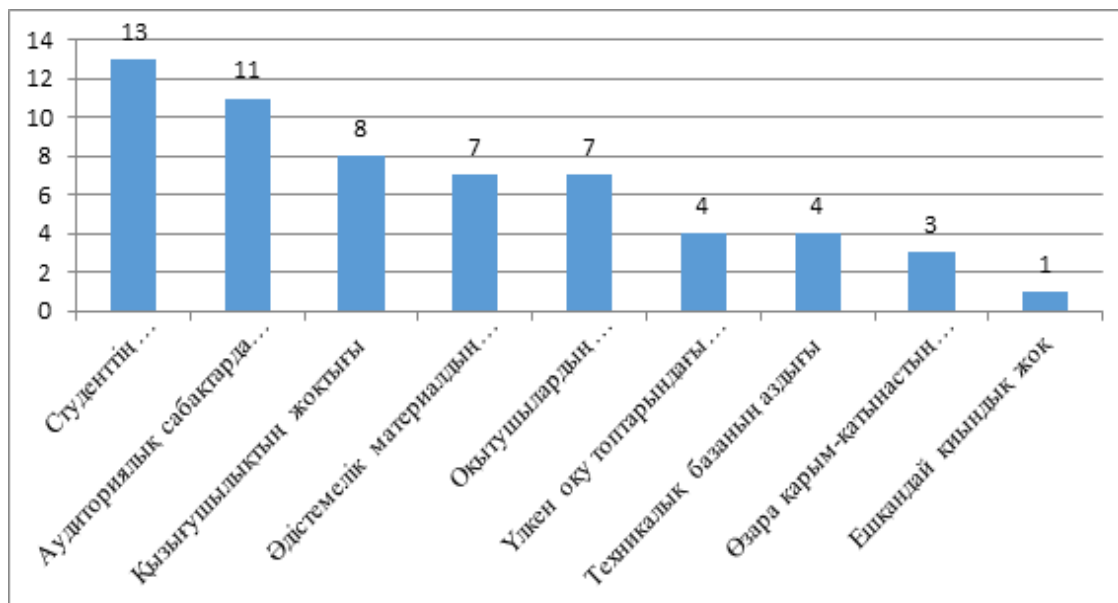
3. Жаңа дидактикалық әзірлемелердің аздығы, ескі әдістемелік материалдардың қолданылуы, жаңа оқу қызметінің тәсілдері мен формаларына қолжетімділіктің болмауы.

4. Оқытушының уақыт шығындары. Сабаққа дайындықтың күрделілігі және уақыттың жетіспеушілігі. Әр білім алушының ерекшеліктерін ескере отырып, сабаққа дайындық көпшіліктің пікірінше, айтарлықтай уақытты қажет етеді.

5. Үлкен оқу топтарымен жұмысты ұйымдастыру кезінде білім алушыға бағытталған оқытуды ұйымдастырудың қиындығы.

6. Білім алушыға бағытталған оқытуды ұйымдастыру үшін оқу орнында техникалық базаның аздығы.

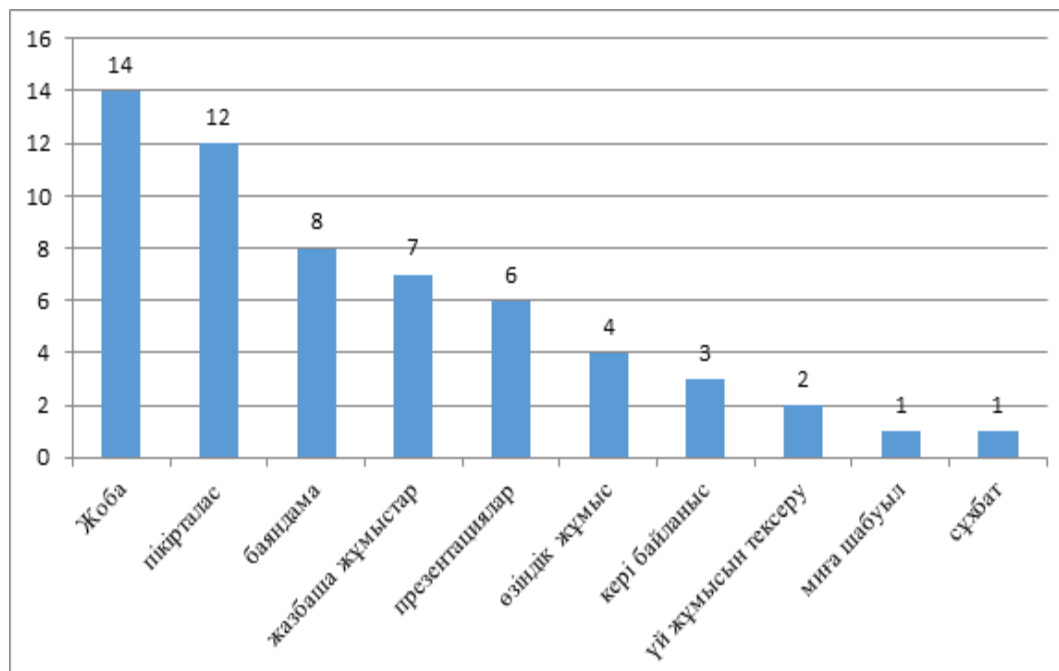
7. Тұлғааралық қатынастардың күрделілігі. Білім алушылар аудиторияда оқытушымен кері байланыс орнатқысы келмейді.



1-сурет. Аудиториялық сабақтарда білім алушыға бағытталған оқытуды жүзеге асыру кезінде кездесетін қиындықтар (оқытушылар көзімен)

Тек 1 оқытушы 30 респонденттер арасынан ешқандай қиындықтармен кездеспегенін айтып өткен.

6-сұрақ бойынша респонденттер оқыту стратегияларын қолдану жиілігін 10-балдық шкаламен көрсетеді. Нәтижені төмендегі 2-суреттен көре аламыз.



2-сурет. Сабақтарда білім алушыға бағдарланған оқытудың қолдану жиілігі

7-сұрақ бойынша респонденттердің көпшілігі жоба тәсілін қолданатындығын атап өтті. Жобаларды дайындау білім алушылардан үлкен дербес дайындықты талап етеді. Әрине, білім алушылардың жеке қызығушылығын ескеруі керек.

Білім алушының өз бетінше жұмыс істеуі үшін оның ақпаратпен жұмыс істеу қабілеті және ұйымдастырушылықтың жеткілікті деңгейі қажет. Екінші орында тікелей аудиториялық сабақта жүзеге асырылатын топтық пікірталастар тұр. Оқытушылар білім алушыларға пікірталас сұрақтарын ұсынады (кәсіби маңызды тақырыптар бойынша) және оларды дөңгелек үстел түрінде талқылауға береді. Үшінші орында баяндамалар иеленді. Жазбаша жұмыстардың арасында респонденттер эссені, эссе-пайымдау, мақала жазуды көрсетеді. Баяндамалар мен жобалармен салыстырғанда презентациялардың аз көрсетілуі аудиторияның техникалық жабдыққа қол жетімділіктің болмауымен түсіндіре аламыз.

Сауалнаманың 8-сұрағына сәйкес респонденттер өздерінің білім алушылармен қарым-

қатынасын сипаттауы қажет болатын. Білім беру үдерісінде мұғалімнің әдістемесіне білім алушылардың бейімделуін жиі байқаймыз. Білім алушыға бағытталған оқытуды жүзеге асыру мүмкіндігі, біздің ойымызша, оқытушының жеке көзқарастарымен тікелей байланысты. Бізге оқытушының кәсіби ұс-таным типологиясын ұсынған М.Таленнің моделін өз сауалнамamızда қолдандық. Біздің респонденттеріміз көбінесе тандаған моделдері: «Сократ» – 29%, «топтық пікір-талас жетекшісі» моделі – 26%, «менеджер» моделі – 34%.

Нәтижелер бізге аудиториялық сабақта білім алушыға бағытталған оқытуды жүзеге асырудың барлық қиындықтарына қарамастан, оқытушы студенттің жеке басын барынша ашуға, оны болашақ маман ретінде дамытуға мүмкіндік беретін педагогикалық қарым-қатынас стилін таңдайтынын анық көрсетеді. Осы модельдерде көрсетілген оқытушылардың ұстанымы қазірдің өзінде білім алушыға бағытталған оқытуды сәтті жүзеге асырудың мотивациялық негізі болып табылады.

Ешбір оқытушы «шебер», «генерал», «тренер», «гид» модельдерін таңдамады. Өйткені бұл стильдер білім алушыға бағытталған оқытуды ұйымдастыруды қиындатады.

Қорытынды. Қорыта келе, ЖОО тиімді оқытуды ұйымдастыру келген пән оқытушысы және білім алушылар үшін мол мүмкіндіктер ашады. Бұл мақалада жоғары оқу орнының оқыту үдерісінде білім алушылардың білім, білік деңгейін дамытуға арналған тиімді оқыту стратегиялары қарастырылды. Атап өтер болсақ, біз білім алушылардың оқу нәтижелерін дамыту үшін білім алушыға бағытталған оқытуды жүзеге

асыру идеясын, яғни білім алушының оқудың негізінде нені үйренгенін қалайтыныңызды анықтауды және түрлі оқыту стильдері идеясын көрсеттік. Ұсынылған талдаулар мен мысалдарда білім алушыға бағдарланған тиімді оқыту стратегияларына шолу жасалды.

Жүргізілген зерттеу Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Постдокторлық бағдарламасының қаржыландыруымен жүргізілген «Болашақ бастауыш білім педагогтерінің оқу сапасын арттырудың инновациялық аспектілері» жобасының аясында орындалды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- [1] Арсентьева М. В. Психологические факторы успешного обучения студентов в вузе // Известия ТулГУ. Технические науки. 2017. №11-2.
- [2] «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуды, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білімнің жалпы білім беретін оқу бағдарламаларын, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі, қосымша білімнің білім беру бағдарламаларын және арнайы оқу бағдарламаларын іске асыратын білім беру ұйымдарында жұмыс істейтін педагогтерді және білім және ғылым саласындағы басқа да азаматтық қызметшілерді аттестаттаудан өткізу қағидалары мен шарттарын бекіту туралы» ереже. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2021 жылғы 12 қарашадағы № 561 бұйрығы.
- [3] Фейзулдаева С.Р. Жоғары оқу орнында пәнаралық сабақтастықты жүзеге асыру арқылы бастауыш мектеп мұғалімін кәсіби даярлау. Филос. докт (PhD) дис. – Талдықорған, 2019. -163 б.
- [4] Оспанбекова М.Н. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін инновациялық технологиялар негізінде оқушылардың рефлексиясын дамытуға даярлау. Филос. докт (PhD) дис. – Алматы, 2018. -192 б.
- [5] Жанадилова К.Б. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің метақұзыреттілігін дамыту. Филос. докт (PhD) дис. – Алматы, 2022. -169 б.
- [6] Ахатаева Ұ.Б. Болашақ мамандарды бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік ісәрекетін дамытуға даярлау. Филос. докт (PhD) дис. – Алматы, 2021. -173 б.
- [7] Кожамкулова Н.С. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ІТ арқылы интеллектуалды әлеуетін қалыптастыру. Филос. докт (PhD) дис. – Алматы, 2021. -166 б.
- [8] Жияшева Ж.Ш. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін оқушылардың ақпараттық білім ортасын жобалауға даярлау. Филос. докт (PhD) дис. – Алматы, 2021. -165 б.
- [9] Кенжетева Р.О. Профессиональная подготовка будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов. Филос. докт (PhD) дис. – Алматы, 2021. -164 б.
- [10] Агранович Е.Н. Самоорганизация учебной деятельности студентов на основе технологии «тайм-менеджмент». Филос. докт (PhD) дис. – Алматы, 2020. -212 б.
- [11] Оразов Ш.Б. Развитие деловых качеств учащихся на уроках физической культуры. - Международная научно-практическая конференция ..., 2018
- [12] Коэнмиллер А.С., Мерилл М., Шаматов Д. Тиімді оқыту стратегиялары: қысқаша шолу. Педагогикалық диалог журналы. №1.(23). - Астана. 2018.
- [13] Де ла Саблонньер, Тейлор Р., Садикова Д.М., Проблемы применения обучения, ориентированного на учащихся, в контексте системы образования Кыргызстана. International Journal of Educational Development. 2019. (өтінім берілген күні: 12 қаңтар 2023 жыл).
- [14] Silova I. Globalization on the Margins Education and Postsocialist. 2011.
- [15] Гонсалес Н. Оқытуға арналған материалдар қоры: Үй мен сынып бөлмелерін байланыстыру үшін сапалық тәсілді қолдану. Тәжірибе жүзіндегі теория, 2014. №31(1), 132–141.
- [16] URL: https://professional_education.academic.ru/ (өтінім берілген күні: 12 қаңтар 2023 жыл).
- [17] Боуэн, Райан С. Понимание с помощью дизайна. Центр обучения Университета Вандербильта. Получено 2 февраля 2020 г.
- [18] Биггс Дж., Тан К. «Университетте сапалы білім алу үшін оқыту: студенттер не істейді» - 2017 ж.
- [19] Watkins Ch., Carnell E., Lodge C., Wagner P., Whalley C. Effective Learning. Research Matters series Chapter: Effective Learning Publisher: University of London Institute of Education. № 17. p 1-8.

- [20] Paulo F. Publisher's Foreword in Freire, Paulo (2010). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum, p. 9
- [21] Киллен Р. (2018). Тиімді оқыту стратегиялары. Зерттеулер мен тәжірибеге негізделген оқыту. Social Science Press баспасы. Австралия.
- [22] Шуэлл Т.Дж. (2016). Когнитивные концепции обучения. Обзор образовательных исследований, 56, 411-436.
- [23] Project on Improvement of Local Administration in Cambodia PILAC Ministry of Interior and Japan International Cooperation Agency Manual on Training Planning.
- [24] Уиггинс Дж. және МакТай Дж. Дизайн арқылы түсіну. 2-басылым. Александрия, VA: Оку жоспарларын бақылау және әзірлеу қауымдастығы. 2015.

References:

- [1] Arsenteva M. V. Psihologicheskie faktory uspehnogo obucheniya studentov v vuze // *Izvestiya TulGU. Tehnicheskie nauki*. 2017. №11-2.
- [2] «Мектепке дежингі тарбие мен оқытуды, bastaуysh, negizgi orta zhane zhalpy orta bilimnin zhalpy bilim beretin oku bagdarlamalaryn, tehnikalyk zhane kasiptik, orta bilimnen kejingi, kosymsha bilimnin bilim beru bagdarlamalaryn zhane arnaji oku bagdarlamalaryn iske asyratyn bilim beru ujymdarynda zhmys isteitin pedagogterdi zhane bilim zhane gylm salasyndagy baska da azamatyk kyzmetshilderdi attestatandan otkizu kagidalary men sharttaryn bekitu turaly» erezhe. Kazakstan Respublikasy Bilim zhane gylm ministrinin 2021 zhylygy 12 karashadagy № 561 bujrygy.
- [3] Fejzuldaeva S.R. Zhogary ogu ornynnda panaralyk sabaktastykty zhuzege asyru arkyly bastaуysh mektep mugalimin kasibi dayarlau. *Filos. dokt (PhD) dis.* – Taldykorgan, 2019. -163 b.
- [4] Ospanbekova M.N. Bolashak bastaуysh synyp mugalimderin innovatsiyalyk tehnologiyalar negizinde okushylardyn refleksiya syn damytuga dayarlau. *Filos. dokt (PhD) dis.* – Almaty, 2018. -192 b.
- [5] Zhanadilova K.B. Bolashak bastaуysh synyp mugalimderinin metakuzyrettiligin damytu. *Filos. dokt (PhD) dis.* – Almaty, 2022. -169 b.
- [6] Ahataeva U.B. Bolashak mamandardy bastaуysh synyp okushylarynyn zertteushilik isareketin damytuga dayarlau. *Filos. dokt (PhD) dis.* – Almaty, 2021. -173 b.
- [7] Kozhamkulova N.S. Bolashak bastaуysh synyp mugalimderinin IT arkyly intellektualdy aleuetin kalypastyru. *Filos. dokt (PhD) dis.* – Almaty, 2021. -166 b.
- [8] Zhiyasheva Zh.Sh. Bolashak bastaуysh synyp mugalimderin okushylardyn akparattyk bilim ortasyn zhubaluga dayarlau. *Filos. dokt (PhD) dis.* – Almaty, 2021. -165 b.
- [9] Kenzhetayeva R.O. Professionalnaya podgotovka budushih pedagogov k kriterialnomu ocenivaniyu uchebnyh dostizhenij uchashihsy nachalnyh klassov. *Filos. dokt (PhD) dis.* – Almaty, 2021. -164 b.
- [10] Agranovich E.N. Samoorganizatsiya uchebnoj deyatel'nosti studentov na osnove tehnologii «tajm-menedzhment». *Filos. dokt (PhD) dis.* – Almaty, 2020. -212 b.
- [11] Orazov Sh.B. Razvitie delovyyh kachestv uchashihsy na urokah fizicheskoy kultury.- *Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya ...*, 2018
- [12] Koenmiller A.S., Merrill M., Shamatov D. Tiimdi okytu strategiyalary: kyskasha sholu. *Pedagogikalyk dialog zhurnaly. №1.(23).* - Astana. 2018.
- [13] De la Sablonner, Tejlор R., Sadikova D.M., 2019. Problemy primeneniya obucheniya, orientirovannogo na uchashihsy, v kontekste sistemy obrazovaniya Kyrgyzstana. *International Journal of Educational Development*. (Otinim berilgen kuni: 12 kantar 2023 zhyl).
- [14] Silova I. *Globalization on the Margins Education and Postsocialist*. 2011.
- [15] Gonsales N. Okytuga arnalgan materialdar kory: Yj men synyp bolmelerin bajlanystyru yuhin sapalyk tasildi koldanu. *Tazhiribe zhuzindegi teoriya*, 2014. №31(1), 132–141.
- [16] URL: https://professional_education.academic.ru/ (otinim berilgen kuni: 12 kantar 2023 zhyl).
- [17] Bouen, Rajan S. Ponimanie s pomoshyu dizajna. *Centr obucheniya Universiteta Vanderbilta*. Polucheno 2 fevralya 2020 g.
- [18] Biggs Dzh., Tan K. «Universitette sapaly bilim alu ushin okytu: studentter ne isteidi» - 2017 zh.
- [19] Watkins Ch., Carnell E., Lodge C., Wagner P., Whalley C. *Effective Learning. Research Matters series Chapter: Effective Learning* Publisher: University of London Institute of Education. № 17. p 1-8.
- [20] Paulo F. Publisher's Foreword in Freire, Paulo (2010). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum, p. 9
- [21] Killen R. (2018). Tiimdi okytu strategiyalary. Zertteuler men tazhiribege negizdelgen okytu. Social Science Press baspasy. Avstraliya.
- [22] Shuell T.Dzh. (2016). Kognitivnye koncepcii obucheniya. *Obzor obrazovatelnyh issledovaniy*, 56, 411-436.
- [23] Project on Improvement of Local Administration in Cambodia PILAC Ministry of Interior and Japan International Cooperation Agency Manual on Training Planning.
- [24] Uiggins Dzh. zhane MakTaj Dzh. Dizajn arkyly tusinu. 2-basylym. Aleksandriya, VA: Oku zhosparlaryn bakylau zhane azirleu kauymdastygy. 2015.

А.Б. КУЗДЕУБАЕВА, С.Т. АЙСИНА, К.А. ЖАКАЕВА
Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
(Туркестан, Казахстан)
Костанайский региональный университет имени А.Байтұрсынова
(Костанай, Казахстан)

СОДЕРЖАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В РАБОТЕ С ХОРОМ

Аннотация

Статья посвящена исследованию рассмотрения содержания технологии формирования профессиональной компетенции будущего учителя музыки в хоровом классе.

В исследовании применяется комплекс методов научного познания, а именно: анализ философской, психологической, педагогической, музыкальной, хоровой литературы, контент-анализ базовых понятий исследования, наблюдение, самоанализ, самооценка, беседы. В процессе исследования проведен терминологический анализ понятий «профессиональные компетенции» и «содержание технологии формирования профессиональной компетенции», выявлены их схожие и отличительные черты. На основании полученных данных сформулирован авторский подход к трактовке данных дефиниций. В процессе рассмотрения особенностей организации процесса обучения в хоровом классе как эффективной технологии формирования профессиональной компетентности учителя музыки в работе с хором, обозначены сущностные характеристики данного процесса. Основными из этих характеристик являются - коммуникация, профессионализм и компетенции. С методологической точки зрения формализован алгоритм создания певческой хоровой среды, которая включает в себя 5 основных этапов. С целью обоснования целесообразности использования в процессе подготовки будущих учителей музыки к работе с хором, рассмотрены разные виды образовательных сред (неформальная среда, традиционная среда, кооперативная среда, высокоорганизованная среда), выделены их возможности и уровень соответствия профессиональному подходу.

Благодаря коммуникативной среде в хоровом классе вырабатываются положительные навыки самообразования и самоконтроля у будущих учителей музыки, развивается умение планировать свою деятельность и деятельность коллектива в целом, формируются коммуникативные способности, что приводит к эффективному взаимодействию с другими обучающимися, повышается мотивация учебной деятельности, совершенствуются умения вступать в диалог.

Ключевые слова: технология формирования профессиональной компетенции; коммуникативная среда; процесс обучения; учитель музыки; хоровой класс; творчество.

А.Б. КУЗДЕУБАЕВА, С.Т. АЙСИНА, К.А. ЖАКАЕВА
Қожа Ахмет Яссауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан)
А. Байтұрсынов атындағы Қостанай Өңірлік университеті (Қостанай, Қазақстан)

ХОР ЖҰМЫСЫНДА БОЛАШАҚ МУЗЫКА МҰҒАЛІМІНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ МАЗМҰНЫ

Аңдатпа

Мақала хор сыныбында болашақ музыка мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру технологиясының мазмұнын қарастыруға арналған.

Зерттеуде ғылыми таным әдістерінің кешені қолданылады, атап айтқанда: философиялық, психологиялық, педагогикалық, музыкалық, хор әдебиеттерін талдау, зерттеудің негізгі ұғымдарын

контент-талдау, бақылау, өзін-өзі бағалау, әңгімелер. Зерттеу барысында «кәсіби құзыреттілік» және «кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру технологиясының мазмұны» ұғымдарына терминологиялық талдау жүргізіліп, олардың ұқсас және айрықша белгілері анықталды. Алынған мәліметтер негізінде осы анықтамаларды түсіндіруге авторлық көзқарас тұжырымдалған. Хор сыныбында оқыту процесін ұйымдастырудың ерекшеліктерін хор жұмысында музыка мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың тиімді технологиясы ретінде қарастыру барысында осы процестің маңызды сипаттамалары көрсетілген. Осы сипаттамалардың негізгілері - қарым-қатынас, кәсібилік және құзыреттілік. Әдістемелік тұрғыдан алғанда, 5 негізгі кезеңді қамтитын әншілік хор ортасын құру алгоритмі рәсімделген. Болашақ музыка мұғалімдерін хормен жұмыс істеуге дайындау процесінде қолданудың орындылығын негіздеу мақсатында білім беру ортасының әртүрлі түрлері (бейресми орта, дәстүрлі орта, кооперативтік орта, жоғары ұйымдастырылған орта) қарастырылып, олардың мүмкіндіктері мен кәсіби тәсілге сәйкестік деңгейі бөлінді.

Коммуникативті ортаның арқасында хор сыныбында болашақ музыка мұғалімдерінде өзін-өзі тәрбиелеу мен өзін-өзі бақылаудың оң дағдылары қалыптасады, өз қызметін және тұтастай алғанда ұжымның қызметін жоспарлау қабілеті дамиды, коммуникативті қабілеттер қалыптасады, бұл басқа студенттермен тиімді өзара әрекеттесуге әкеледі, оқу іс-әрекетінің мотивациясы артады, диалогқа түсу қабілеті жетілдіріледі.

Түйін сөздер: кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру технологиясы; коммуникативтік орта; оқу процесі; музыка мұғалімі; хор сыныбы; шығармашылық.

*KUZDEUBAEVA A.B., AISINA S.T., ZHAKAEVA K.A.
International Kazakh-Turkish University named after Khoja Ahmed Yasawi,
(Kazakhstan, Turkestan)
Kostanay Regional University named after A.Baitursynov, (Kostanay, Kazakhstan)*

THE CONTENT OF THE TECHNOLOGY FOR THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE MUSIC TEACHER IN THE WORK OF THE CHOIR

Abstract

The article is devoted to the study of the content of the technology of forming the professional competence of a future music teacher in a choral class.

The research uses a set of methods of scientific cognition, namely: analysis of philosophical, psychological, pedagogical, musical, choral literature, content analysis of the basic concepts of research, observation, introspection, self-assessment, conversations. In the course of the research, a terminological analysis of the concepts of “professional competencies” and “the content of the technology for the formation of professional competence” was carried out, their similarities and distinctive features were revealed. Based on the data obtained, the author’s approach to the interpretation of these definitions is formulated. In the process of considering the features of the organization of the learning process in the choral classroom as an effective technology for the formation of the professional competence of a music teacher in working with the choir, the essential characteristics of this process are indicated. The main of these characteristics are communication, professionalism and competence. From a methodological point of view, an algorithm for creating a singing choral environment has been formalized, which includes 5 main stages. In order to justify the expediency of using in the process of preparing future music teachers to work with the choir, different types of educational environments (informal environment, traditional environment, cooperative environment, highly organized environment) are considered, their capabilities and the level of compliance with the professional approach are highlighted. Thanks to the communicative environment in the choral class, positive self-education and self-control skills of future music teachers are developed, the ability to plan their activities and the activities of the collective as a whole is developed, communicative abilities are formed, which leads to effective interaction with other students, the motivation of educational activities increases, the ability to enter into dialogue is improved.

Keywords: technology of professional competence formation; communicative environment; learning process; music teacher; choral class; creativity.

Введение. На современном этапе развития общества наука и образование играют важную роль в качестве движущей силы прогрессивных изменений. Время трансформаций конца 90-х годов XX в. - начала XXI в., отличительными чертами которого является глобализация систем образования, формирование национальных и региональных образовательных пространств, активное развитие новых форм и методов обучения, обуславливает насущную необходимость в компетентных учителях, выдвигает на первый план потребность решать актуальные проблемы совершенствования профессиональной подготовки педагогических кадров и повышения их квалификации.

Высокие требования к педагогу объективно отражают сущность его деятельности как интегральной и социально значимой в обществе. Рамка компетенций педагогических работников в международном образовательном пространстве, согласно документу ООН «Исследования в образовании и перспективы будущего обучения: какая педагогика нужна для XXI века», объединяет учебные и инновационные умения, в так называемую группу «4C»: когнитивные (cognitive), креативные (creative), коллаборативные (collaborative), коммуникативные (communicative) [1]. Все эти сдвиги обуславливают принципиально новые требования к современному учителю как к личности, которая должна быть готова к работе в инновационном режиме, к обновлению процесса обучения в русле интеграции и интернационализации систем образования. Не подлежит сомнению тот факт, что учебным заведениям необходим преподаватель с высоким уровнем профессионализма, который стремится к саморазвитию и самообразованию, умеет применять новейшие, прогрессивные методы и технологии обучения, которые максимально повышают результативность освоения знаний.

В эпоху диалога культур и возрождения значимости эстетического, творческого образования во всем мире, нацеленного на разностороннее и гармоничное развитие человека, обогащение его духовного мира, воспитание истинно человеческих качеств, особую акту-

альность приобретает модернизация системы профессиональной подготовки будущего учителя музыки, которая предполагает учет современных требований к педагогу-музыканту, принятие во внимание специфики его профессиональной деятельности, которая по своей сути, содержанию и характеру является полиаспектной и сочетает организационно-педагогическую, музыкально-исполнительскую и научно-методическую составляющие.

Хоровое обучение будущего учителя музыки в хоровом классе выступает в качестве нового подхода, который может способствовать формированию знаний, умений, навыков хорового исполнительства, подготовки интеллектуально и духовно богатой личности будущего учителя музыки, раскрывающий свою индивидуальность в процессе профессиональной самореализации, предполагающее формирование соответствующей коммуникативной среды в рамках которой студенты сотрудничают в коллективе с целью реализации и решения поставленной задачи.

Принимая во внимание вышеизложенное, важной научно-практической задачей является поиск новых инструментов организации образовательного процесса в хоровом коллективе, коммуникативной среде, методы которой модернизируют профессиональную подготовку будущих учителей музыки на компетентностно-ориентированной основе, что предопределяет выбор темы данного исследования, а также подтверждает ее теоретическую и практическую значимость.

Цель исследования: раскрыть содержание технологии формирования профессиональной компетенции будущего учителя музыки в работе с хором. Анализ педагогической, психологической, музыкально-методической, хоровой литературы свидетельствует, что проблеме развития профессиональной компетентности педагогов-музыкантов уделяется должное внимание. В частности, использование инновационных технологий обучения в системе профессиональной подготовки будущих учителей музыкальных специальностей является предметом науч-

ных исследований отечественных и зарубежных авторов, к числу которых относятся: Aguilar, Carla E. [2], Dye, Christopher K. [3], Haning, Marshall [4], Siljamäki, Eeva [5], Kanellopoulos, Panagiotis A. [6], Асатрян О.Ф. [7], Карпушина Л.П. [8], Ибраимова Д.А. [9].

Однако при значительном количестве работ, посвященных рассмотрению различных аспектов профессиональной подготовки будущих учителей музыки, недостаточно разработанной остается проблема комплексного анализа и научного обоснования модели формирования профессиональных компетенций с использованием широкого набора инструментов и методов в хоровом классе. Кроме того, можно констатировать фрагментарность и несистемность комплексного освещения возможностей и целесообразности внедрения в учебный процесс коммуникативной формы обучения в процессе формирования компетентности при подготовке учителей музыки к работе с хором.

Основная часть. Деятельность учителей музыки отличается многогранностью в зависимости от ее структуры. Педагогу-музыканту приходится проявлять себя с разных сторон, поскольку он является организатором детского хорового коллектива, он также должен владеть навыками управленческой деятельности. Музыкально-педагогическая деятельность, требующая такой многогранности учителя, является особой профессией с точки зрения ее контраста со своей значимостью. Такой многогранный сервис усложняет процесс его профессиональной адаптации, предъявляя высокие требования к преподавателю. Недостаточные психолого-педагогические знания, необходимые специалисту, готовность к педагогической работе, допущенные ошибки и неудачи вызывают чувство сожаления, разочарования. Сложность возникающих проблем и нечеткое знание путей их преодоления вызывают у них страх, недоверие и негативно влияют на профессиональную адаптацию молодых специалистов. Процесс профессиональной адаптации в ряду сложных процессов характеризуется собственными внутренними и внешними противоречиями:

- стремление будущего учителя музыки к самостоятельной работе и отсутствие необходимых ему знаний, деловых навыков, а также отсутствие творческих, демократических основ в коллективах;

- из-за невозможности применять его в практической деятельности с обще-теоретическими знаниями;

- возникает из-за несоответствия потребности будущего учителя музыки в самовыражении и его коммуникативных возможностей. А также неспособность образовательного учреждения подготовить будущего специалиста к внешним противоречиям, возникающим в процессе профессиональной подготовки в зависимости от его места работы;

- жизненные планы, энтузиазм, профессиональные ожидания будущего учителя музыки и его новое социальное положение, служебный коллектив, его реальные возможности ит.д.

Необходимо изучить пути разрешения этих противоречий и рассмотреть каждый из них в соотнесении со спецификой личности. Для преодоления возникающих противоречий необходимо приложить усилия к созданию социально-педагогических условий в обществе, формированию профессиональной компетентности, используя такие качества, как воля, личностный подход к конкретной проблеме. Данный вопрос реализуется в форме организации мероприятий по коллективной работе на дисциплине «Хоровой класс», в планируемом виде с учетом уровня сформированности социальной активности и психологических особенностей будущего учителя музыки. Причина: эта работа способствует его устойчивой профессиональной адаптации к окружающей среде. При рассмотрении проблемы профессиональной адаптации будущего учителя музыки необходимо констатировать, что преобладает влияние на формирование профессиональных компетенций. Главный результат образовательного процесса и явлений в учебно-воспитательной сфере проблема методологии.

Во-первых, методология воспринимается

как наука о методе и средстве логического мышления, деятельности и ее структуре.

Во-вторых, она рассматривается как метод и норма научного восприятия и рассматривается как методология теоретического развития или определение педагогической реальности как вида восприятия.

Методы исследования. Для достижения поставленной цели мы использовали комплекс методов научного познания, а именно: теоретические-анализ философской, психологической, педагогической, музыкальной, хоровой литературы, нормативно-законодательных и инструктивно-методических документов с целью систематизации теоретических знаний по исследуемой проблематике, уточнения сущности и структуры готовности будущих учителей музыкальных специальностей к реализации технологии формирования профессиональной компетенции будущего учителя музыки в работе с хором, определения компонентов, критериев и показателей ее сформированности; контент-анализ базовых понятий исследования с целью их развития и конкретизации; эмпирические - наблюдение, беседы, самоанализ, самооценка для выяснения актуальности проблемы формирования профессиональной компетенции будущих учителей музыки, моделирование процесса подготовки учителей к работе с хоровым коллективом.

Итак, на первом этапе исследования было целесообразным уточнить терминологическую сущность понятия «профессиональные компетенции» и «содержание технологии формирования профессиональной компетенции в хоровом классе», которое зачастую отождествляется с «кооперативным обучением» («cooperative learning»).

Хоровое обучение - это вид учебной деятельности/учебная стратегия, основанная на совместной работе в режиме малой группы или небольшого коллектива, отличительной чертой которой является структурированное сотрудничество всех членов группы с целью взаимопомощи в процессе обучения, оптимизации интеракции (общения) и развития умений сотрудничества членов группы. Хоровое обучение в свою очередь предусма-

тривает самостоятельный подход каждого обучающегося в выполнении действия и минимальное руководство со стороны преподавателя, поскольку оно принадлежит к высшему, творческому этапу совместной деятельности. Хоровое обучение предполагает деятельность на более продвинутых этапах творческого применения полученных знаний, использование музыкального мышления в качестве инструмента познавательной интеллектуальной деятельности.

Результаты: С методологической точки зрения организация коммуникативной среды для формирования компетентностей будущего учителя музыки в работе с хором включает в себя следующие этапы:

1. Установление четких групповых целей. Например, в качестве цели может быть выбрано формирование умений и навыков подбирать интересный материал, дополняющий основной репертуар хоровых произведений или расширение теоретических знаний относительно методики поэтапного, самостоятельного разучивания и исполнения музыкально-хоровых произведений на должном профессиональном уровне.

2. Создание групп по голосам, т.е. по партиям. Идеальной считается группа среднего размера - пять студентов. Деятельность в небольших группах (3 или меньше студентов) не имеет достаточного разнообразия и, возможно, не позволит мыслить разносторонне. В больших группах в свою очередь негативным моментом является то, что не все участники могут быть включены в процесс обсуждения и обучения.

3. Формирование доверия и содействие открытому общению. Открытое общение является ключевым в реализации данного вида обучения. Исследования показали, что эмоциональные вопросы и решение любых межличностных проблем поощряют членов команды основательно объяснять друг другу материал, а значит и получать больше совместного обучения, развивать коммуникативную компетентность. Данная составляющая коммуникативной среды будет способствовать развитию эмпатии будущего учителя музыки в хоровом классе, то есть его

способности к эмоциональному проникновению в образное содержание музыки и внутренний мир каждого обучающегося, умению создавать атмосферу совместной творческой работы, передавать ученикам свои эмоциональные впечатления от музыкальных произведений, развивать адекватные эмоциональные реакции участников коллектива, их отношение к музыке, хоровому исполнению.

4. Создание групповых ролей для больших задач. Этот этап позволит эффективно выполнить поставленную задачу формирования конкретной компетенции, а также сэкономить время. Речь идет о разделении сложной задачи на части с последующим назначением различных ролей. Например, в процессе развития у будущих учителей музыки операционно-познавательного компонента профессиональной компетенции в коммуникативной среде могут быть выделены следующие роли: ответственный за планирование работы, ответственной за отбор музыкально-хорового материала, ответственный за презентацию музыкальной информации.

Результаты и обсуждение. Исследование показало, что методологически целесообразными являются использование нетрадиционных методов в работе с музыкально-хоровым произведением, системная организация работы учителя музыки на дисциплине «Хоровой класс», которые, в свою очередь, делятся на несколько этапов (адаптивно - оценочный, организационно-познавательный, саморефлективный), как основной источник формирования профессиональной компетентности будущих учителей музыки. Адаптивно-оценочный этап, связанный с созданием творческой среды, сформулированный нами в ходе исследования, отражает деятельность связанную с импровизацией музыкальной деятельности, проявлением профессиональных требований, активизацией мышления и профессионального процесса. Обеспечивая благоприятную музыкально-психологическую поддержку любой деятельности будущих

учителей музыки в решении поставленной цели на данном этапе, учитель преследовал следующие индивидуальные задачи:

- ориентироваться на личностный опыт будущих учителей музыки;
- создание и закрепление положительного отношения к обучению;
- развитие внутреннего источника самооценки;
- решение проблемной задачи с большим количеством вариантов, развитие умения овладевать навыками хорового исполнительства.

На первых занятиях был закреплён научный подход будущих учителей музыки к музыкально-педагогической деятельности, её объёму и содержанию, педагогическому подходу на дисциплине «Хоровой класс», определению степени способностей, качеств, необходимых для осуществления продуктивной профессиональной деятельности в процессе исполнения хорового произведения. Особое внимание уделялось самоанализу, осознанию своих профессионально-личностных возможностей, самореализации профессионально-педагогического потенциала в процессе совместной активной профессиональной работе. Для стимулирования профессиональной деятельности будущих учителей музыки в ходе занятий была использована технология проблемного обучения. На занятиях хорового класса проблемное обучение способствовало более глубокому осознанию не только интуитивных, эмоциональных ощущений и логики драматургии, но и созданию музыкальной формы и исполнительских преобразований, основанных на содержании музыкального произведения. Знакомство с творчеством композитора, применение проблемного обучения способствует активизации у обучающихся развития логического мышления, интуиции, педагогической наблюдательности.

В процессе обучения на занятиях происходит связь между изучаемым произведением и другими формами музыкальной культуры, например знакомство с историей произведения, творчеством композитора и т.д. Выполняя творческие задания обуча-

ющиеся, изучая партитуру произведения, анализируя музыкальный язык, музыкально-содержательное значение отдельных музыкальных фраз, их взаимосвязь, составляют исполнительский план. Используя метод «прочтение текста», предложенного Э.К. Сэтом [10], мы разработали модификацию, как «прочтение текста по отдельности» и «завершение мозаики текста». В «прочтение текста по отдельности» из партитуры исключаются все акцентные и динамические обозначения, в этом творческом задании обучающиеся должны сами ставить эти знаки, а выполнение задания в завершении было связано с внесением в партитуру дополнительных замечаний, таких как уточнение смысла предложенного автором варианта исполнения. Содержательная работа над изучением музыкального материала является одним из условий выполнения творческого задания, например выдерживать фразировку, цезуры, динамические оттенки, что требует использования специальных терминологий. Последнее требование предполагает постоянное обращение будущих учителей музыки к словарю и другой справочной литературе, что, в свою очередь, ведет к более осмысленному изучению музыкального произведения. В этой ситуации активность будущих учителей музыки, видя предпосылки возникшей проблемы, является решением, направленным на ее устранение. В качестве контрольного задания на формирующем этапе в ходе исследования было взято произведение местного композитора Темиржана Базарбаева «Өз елім», в обработке автора исследования для четырехголосного смешанного хора. Произведение было выбрано в связи со спецификой следующих характеристик: содержание музыкального материала в простой гомофонно-гармонической фактуре, что и обусловило решение многих исполнительских задач через самостоятельную работу; двухчастная, шумовая форма характерна для многих песенных жанров, в том числе и для казахских песен, что в каждом звуке связано с литературным текстом и позволяет варьировать средства выразительности в создании музыкального образа; не-

смотря на технические, дирижерские трудности, он удобно расположен, поэтому не требует длительной технической работы по созданию художественного произведения. В процессе творческой работы, а также диалогического общения педагога и обучающихся совместно выработаны решения и обсуждения музыкально-теоретической проблемы, путем раскрытия противоречий, сформированных в ходе практического опыта. Формируется аналитическое мышление будущего педагога-музыканта. Учитель в хоровом классе помогает будущим учителям музыки искать альтернативные варианты чтения музыкальных произведений, находить аналогии, ассоциировать и сравнивать их между собой. Проводя в процессе исполнительской демонстрации для наглядности использовались аналогии с другими музыкальными произведениями.

Заключение. Таким образом, на каждой ступени обучения ключевые компетенции образования конкретизируются на уровне образовательных областей и учебных предметов. В современных условиях в преобразовании экономики на рынке труда залогом успеха может стать качество профессиональной подготовки и уровень профессионального мастерства молодежи.

Задача профессиональных учебных заведений предусматривает при подготовке специалистов улучшение профессионального обучения и эффективности методов реализации. Реализация процесса обучения в профессиональном учебном заведении зависит от умения педагога совершать осознанные действия.

Деятельность будущего учителя музыки в работе с хором ориентирована на решение профессиональных задач в сфере музыкально-хорового исполнительства. Решение начинается с определения цели, побуждения к мотиву действия.

Целенаправленность - первый этап деятельности, второй этап планирование, проектирование программы деятельности. Для построения программы действий необходимо провести афферентный синтез того, какие действия и какой процесс обучения. В

результате появляется программа деятельности, модель деятельности педагога.

Ориентация деятельности определяется интеллектуальными способностями педагога, какими знаниями и умениями он овладел, умением педагога эвристически решать профессиональные задачи, насколько освоил технологии обучения. Данный этап деятельности решается в компетенции педагога.

Квалификация - уровень готовности педагога к выполнению какой – либо профессионально-трудовой деятельности или квалификация-уровень овладения профессией. Квалификационная характеристика - государственный документ, в котором установлен перечень требований к знаниям, умениям и навыкам, которые необходимы для овладения специалистом конкретной профессии, имеющей тот или иной уровень квалификации.

Учитель - компетентный, социально зрелый специалист, владеющий методиками, творчески работающий, стремящийся к профессиональному самосовершенствованию. Профессия учителя музыки относится к большой группе наиболее распространенных профессий среди интеллигенции. В системе образования педагоги являются государственными служащими. Большую роль играет психологическое обеспечение педагогом качества своей профессии, повышения квалификации. Деятельность педагога во многом связана с пространством его профессионального мастерства, зависит и от механизмов педагогического общения, природы психологических особенностей обучающихся.

Высокий уровень развития музыкально-педагогической деятельности будущего учителя музыки в хоровом классе заключается в том, что педагог ставит целью формирование механизмов саморазвития и сопрягает направления развития обучающихся по своим способностям. Целью профессиональной подготовки будущих учителей музыки является формирование специалиста, склонного к выполнению научно-педагогических задач, выполнению необходимых функций и видов профессиональной деятельности.

Будущий педагог - музыкант должен знать систему знаний об образовательной области, сущности, значении и структуре процесса обучения, поэтому в данном направлении рассматриваются личностные качества педагога со структурным отражением свойств субъектности. Под технологией обучения в педагогической науке понимается «путь осуществления педагогического процесса» (В. Юдин, В. П. Беспалько) [11,12]. «Педагогическая технология-продуманная до каждой отдельной детали модель планирования, организации, проведения учебного процесса и совместной педагогической деятельности преподавателя с учеником в благоприятных для ученика и преподавателя условиях» (М.Н.Монахов)[13].

Главной задачей высшей школы является подготовка высококвалифицированных специалистов, владеющих не только реальными знаниями, но и умением самостоятельно получать те или иные знания, усвоить новую информацию. Это станет предпосылкой для создания специальной системы обучения обучающихся к использованию методов поиска, анализа, оценки, хранения информации для самостоятельной постановки задач и проблем, анализа принятых решений, выводов, развития квалификации.

В настоящее время в системе высшего образования происходят многочисленные изменения. Процессы, происходящие в высшей школе, отражают иные явления, происходящие в научном обществе, экономике, политике, познании. Предполагается, что образование каждой страны зависит от конкретно-исторических условий, характеризующих стадию развития этой страны. Если в обществе происходят социально-экономические и политические изменения, то, как следствие, меняется и система образования.

В нашей стране на протяжении долгого времени формировался тип образования, который считается традиционным. В настоящее время в системе образования наблюдается переход от традиционного образования к личностно-ориентированному типу образования. К особым видам профессиональной деятельности будущего учителя музы-

ки в нашем исследовании мы относим его педагогическую технологию формирования профессиональной компетенции. Педагогическая технология содержит в себе системный метод осуществления всего процесса

обучения, усвоения знаний, их взаимовлияния друг на друга, технических ресурсов человека, с учетом задач оптимизации форм образования.

Список использованной литературы:

- [1] Forbes, Melissa The value of collaborative learning for music practice in higher education // British journal of music education: BJME. 2020. Volume 37: Issue3;P.207-220.
- [2] Aguilar, Carla E.; Dye, Christopher K. Developing Music Education Policy Wonks: Preservice Music Education and Policy // Journal of music teacher education.2020.Volume29:Issue2; P.78-88.
- [3] Haning, Marshall Identity formation in music teacher education: The role of the curriculum // International journal of music education. 2021. Volume 39: Number1;P.39-49.
- [4] Siljamäki, Eeva; Kanellopoulos, Panagiotis A. Mapping visions of improvisation pedagogy in music education research//Research studies in music education.2020.Volume42:Number 1; P.113-139.
- [5] Асатрян О.Ф., Карпушина Л.П. Проектирование модели профессиональной подготовки будущего учителя музыки на основе интеграции дистанционных и очных форм обучения // Современное педагогическое образование.2020.№11.С.5-10.
- [6] Ибраимова Д.А. Особенности профессионального вокального обучения будущего учителя музыки // Аллея науки. 2019. Т. 2. № 4 (31). С. 791-795.
- [7] Goodwin, A. Lin. Teaching standards, globalisation, and conceptions of teacher professionalism // European journal of teacher education. 2021. Volume 44:Number1;P.5-19.
- [8] Lai, Chun Teachers' socio-spatial practice in innovative learning environments // Cambridge journal of education. 2020. Volume 50: Issue 4; P. 521-538.
- [9] Дюжева Е.И., Плотникова Н.С., Гайдукова О.И. Использование инновационных форм и методов обучения для создания ситуации успешности на уроке и внеурочном занятии // Педагогический поиск. 2020. №4.С.53-56.
- [10] Юдин В. Системный подход и принцип деятельности, М., 1978, 391с.
- [11] Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. - Воронеж, 1977.
- [12] Монахов М.Н. Психолого-педагогические проблемы обеспечения компьютерной грамотности учащихся / В. М. Монахов // Вopr. психол. – 1986.–Т.80,№3.–С.3-8.

References

- [1] Forbes, Melissa The value of collaborative learning for music practice in higher education // British journal of music education: BJME. 2020. Volume 37: Issue3;P.207-220.
- [2] Aguilar, Carla E.; Dye, Christopher K. Developing Music Education Policy Wonks: Preservice Music Education and Policy // Journal of music teacher education.2020.Volume29:Issue2; P.78-88.
- [3] Haning, Marshall Identity formation in music teacher education: The role of the curriculum // International journal of music education. 2021. Volume 39: Number1;P.39-49.
- [4] Siljamäki, Eeva; Kanellopoulos, Panagiotis A. Mapping visions of improvisation pedagogy in music education research//Research studies in music education.2020.Volume42:Number 1; P.113-139.
- [5] Asatryan O.F., Karpushina L.P. Designing a model of professional training of a future music teacher based on the integration of distance and full-time forms of education // Modern pedagogical education.2020. No.11.P.5-10.
- [6] Ibraimova D.A. Features of professional vocal training of a future music teacher // Alley of Science. 2019. Vol. 2. No. 4 (31). pp. 791-795.
- [7] Goodwin, A. Lin. Teaching standards, globalisation, and conceptions of teacher professionalism // European journal of teacher education. 2021. Volume 44:Number1;P.5-19.
- [8] Lai, Chun Teachers' socio-spatial practice in innovative learning environments // Cambridge journal of education. 2020. Volume 50: Issue 4; P. 521-538.
- [9] Dyuzheva E.I., Plotnikova N.S., Gaidukova O.I. The use of innovative forms and methods of teaching to create a situation of success in the classroom and extracurricular activities // Pedagogical search. 2020. No. 4.pp.53-56.
- [10] Yudin V. System approach and principle of activity, M., 1978, 391s.
- [11] Bepalko V.P. Fundamentals of the theory of pedagogical systems. - Voronezh, 1977.
- [12] Monakhov M.N. Psychological and pedagogical problems of ensuring computer literacy of students / V. M. Monakhov // Vopr. psikhol. – 1986.–Vol.80, No. 3.– p.3-8.

А.Ш.ОРАКОВА ^{1*}, Ф.Д.НАМЕТКУЛОВА ¹, Т.Б.КОРНИЛОВА ¹,
А.А.ЖАЙТАПОВА ², Б.А.ТҰРҒЫНБАЕВА ¹

¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан
(Алматы қ., Қазақстан)

² Абылай хан атындағы Халықаралық Қатынастар және Әлем тілдері Университеті
(Алматы қ., Қазақстан)

ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ КОНТЕКСТІНДЕГІ БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИЗАЙНЫ: ЖАҒДАЙЫ ЖӘНЕ БОЛАШАҒЫ

Аңдатпа

Мақала, техникалық және кәсіптік білім беру, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жүйесінде педагогикалық бағыттағы білім беру бағдарламаларын жобалаудың ғылыми-әдіснамалық негіздемесін әзірлеу мақсатында Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының жетекшілігімен, Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің OR 11465474 «Білім және ғылым саласындағы зерттеулер» басымдық бағыты бойынша бағдарламалық-нысаналы гранты аясында орындалды.

Жаһандық өзгерістер аясында Қазақстандық білім беру жүйесі халықаралық білім нарығына толық сапалық енуі үшін педагогтар нарықтың жаңаша даму жағдайына сай қызмет етуі тиіс. Сондықтан мемлекеттік сұранысқа сәйкес шығармашылыққа бейім, кәсіби құзіреттілігі қалыптасқан педагогикалық кадрлар дайындау маңызды. Бұл өз кезегінде білім беру саласындағы формальды емес білім беру жүйесін жетілдірудің өзектілігіне әкеледі. Осыған байланысты Білім беру саласындағы Еуропалық Одақтың «Өмір бойы оқу» (lifelong learning – LLL) меморандумы негізгі стратегиялық тұжырымдама ретінде басшылыққа алынды. Мақалада білім беру бағдарламаларын дайындаудағы білім алушылардың функционалдық сауаттылығы мен кәсіби құзіреттерін қалыптастыру және дамыту үшін педагогикалық дизайнның маңыздылығы қарастырылды. Сонымен қатар, ғылыми-теориялық материалдардың талдау нәтижесі ғалымдар «педагогикалық дизайн» ұғымына берілген анықтамаларында оны ғылым, процесс, пән, жүйе ретінде нақтыланғанын анықтаса, мақала авторлары оны құрал ретінде қарастырады. Үздіксіз білім беру контекстіндегі білім беру бағдарламаларының педагогикалық дизайнының жағдайы талданып, оның болашақтағы қолдану басымдықтары белгіленген.

Кілт сөздер: педагогикалық дизайн, білім беру бағдарламасы, үздіксіз білім беру, LLL – lifelong learning, ЖОО педагогтарды даярлау, білім беру ортасы

А.Ш. ОРАКОВА ^{1*}, Ф.Д. НАМЕТКУЛОВА ¹, Т.Б.КОРНИЛОВА ¹,
А.А. ЖАЙТАПОВА ², Б.А.ТУРГУНБАЕВА ¹

¹ Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан)

² Казахский университет международных отношений и мировых языков Абылай хана
(Алматы, Казахстан)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация

Статья выполнена в рамках программно-целевого гранта Министерство образования и науки Республики Казахстан научно-технической программы OR 11465474 «Научные основы модернизации системы образования и науки» (2021-2023 гг.) под руководством Национальной академии образования им. Ы.Алтынсарина целью которого является разработка научно-методических основ проектирования педагогически ориентированных образовательных программ в системе технического и профессионального образования, высших и послевузовских учебных заведений.

В рамках глобальных изменений для качественного проникновения казахстанской системы образования на международные образовательные рынки, педагоги должны уметь работать в новых условиях развития рынка. В соответствии с государственным спросом важна подготовка педагогических кадров способных к творчеству и сформированными профессиональной компетентностью. Это, в свою очередь,

приводит к актуальности совершенствования системы неформального образования в сфере образования. В связи с этим меморандум Европейского Союза «Обучение на протяжении всей жизни» (lifelong learning – LLL) в сфере образования был принят в качестве основной руководящей стратегической концепции. В статье рассмотрена значимость педагогического дизайна для формирования и развития функциональной грамотности и профессиональных компетенций обучающихся при разработке образовательных программ. Кроме того, результаты анализа научно-теоретических материалов выявили, что в определении «педагогический дизайн» ученые обозначали его как науку, процесс, предмет, систему, тогда как авторы статьи рассматривают его как инструмент. Анализируется состояние педагогического дизайна образовательных программ в контексте непрерывного образования, определяются приоритеты его дальнейшего применения.

Ключевые слова: педагогический дизайн, образовательная программа, непрерывное образование, LLL – lifelong learning, подготовка педагогов в вузах, образовательная среда

A. ORAKOVA^{1*}, F. NAMETKULOVA¹, T. KORNILOVA¹,
A. ZHAYTAPOVA², B. TURGUNBAEVA¹

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

² Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan (Almaty, Kazakhstan)

PEDAGOGICAL DESIGN OF EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE CONTEXT OF CONTINUING EDUCATION: STATE AND PROSPECTS

Abstract

The article was performed within the framework of the program-targeted grant of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan of the scientific and technical program OR 11465474 “Scientific foundations for the modernization of the education and science system” (2021-2023) under the leadership of the National Academy of Education. Y. Altynsarin, the purpose of which is to develop scientific and methodological foundations for the design of pedagogically oriented educational programs in the system of technical and vocational education, higher and postgraduate educational institutions.

Within the framework of global changes, for the qualitative integration of the Kazakhstani education system into international educational markets, teachers need to be able to work in the new market conditions. In accordance with the state demand, it is important to train pedagogical staff capable of creativity and formed professional competence. This, in turn, leads to the relevance of improving non-formal education in education. In this regard, the Lifelong Learning (LLL) Memorandum on Lifelong Learning in Education of the European Union has been adopted as a key guiding strategic concept. The paper examines the importance of pedagogical design for the formation and development of functional literacy and professional competences of learners in the design of educational programmes. In addition, the results of the analysis of scientific-theoretical materials revealed that in the definition of “Pedagogical Design” scientists denoted it as a science, process, subject, system, whereas the authors of the article consider it as a tool. The state of pedagogical design of educational programmes in the context of lifelong learning is analysed and priorities for its further application are identified.

Keywords: pedagogical design, educational programme, Lifelong learning, teacher training in higher education, educational environment

Кіріспе. Бүгінгі Қазақстандық білім беру жүйесінде қойылып отырған талаптар мемлекеттің әлеуметтік-экономикалық дамуын жеделдету қажеттілігінен және осыған байланысты ғылыми ауқымы кең, жоғары технологиялық өндірісте нарықтың жаңаша даму жағдайына сай қызмет ете алатын шығармашылық бейімділігі, басқарушылық құзіреттілігі қалыптасқан кәсіби мамандар дайындауға деген сұраныстан туындап отыр.

Экономиканың жаһандануы білім беру жүйесіне де халықаралық білім нарығына толық енуіне сапа тұрғысынан жаңаша талаптар қояды. Қазақстандағы білім беру жүйесін реформалау жаңа құқықтық, ғылыми-экономикалық негіздерді қалыптастыруға, отандық білім беру жүресінің өзіндік ерекшеліктерін сақтай отырып, халықаралық сапа деңгейіне жетуге кепілдік беретін, сонымен қатар, қоғамның ұлттық мүдделері мен

мемлекет дамуының келешегін ескеретін ұлттық білім беру стратегиясын дайындауға бағытталған. Осы басымдықтардың негізінде отандық білім беру жүйесі әлемдік білім беру кеңістігіне енетіні даусыз. Бұл, әрине, мұғалімдердің кәсібилігіне, мәдениетіне және тұлғалық ерекшеліктеріне жоғары талаптар қояды. Жоғары білім беру мен техникалық және кәсіптік білім беруді жаңғырту болашақ мұғалімдердің бойында заманауи кәсіби құзіреттіліктерді қалыптастыруға бағытталған. Бұл олардың мамандықты түсінуге және шеберлікке бағыттай алатын білім беру ортасын жобалауды талап етеді.

Бұл тапсырманы орындау үшін келесі әрекеттерді орындау қажет: мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім беру, сондай-ақ техникалық және кәсіптік білім беру, орта білімнен кейінгі білім беру мен жоғары білім беру жүйесіне мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын енгізу (Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту Министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығымен бекітілген) [1], инклюзивті білім беруді енгізу, білім сапасын бағалаудың критериалды жүйесін дамыту және т.б. сияқты шаралар деп аталады.

Техникалық және кәсіптік білім беру, жоғары білім беру және қосымша кәсіптік білім беру жүйесі мұғалімдерінің кәсіби қызметінің негізгі мақсаты студенттердің білімді меңгеру, кәсіптік біліктілікті жүзеге асыруға мүмкіндік беретін дағдылар мен біліктіліктерді қалыптастыру және дамытудағы қызметін ұйымдастыру болып табылады. Осы бағытта педагогикалық мамандықтар даярлайтын жоғары оқу орындарындағы іс-әрекет, студенттердің кәсіби және тұлғалық дамуы үшін педагогикалық жағдайлар жасау, олардың білімін тереңдету және кеңейту қажеттіліктерін қанағаттандыруды қажет етеді.

Білім беру саласында Еуропалық Одақ «Өмір бойы оқу» (lifelong learning – LLL) туралы меморандум қабылдады. LLL білімге негізделген экономика мен қоғамға сәтті көшуді қамтамасыз ету шарты ретінде қарастырылады[2].

Зерттеу проблемамызға сәйкес педагогикалық дизайн үздіксіз білім беру контекстінде өзара байланысты үш міндетті: ортақ мәдениетті арттыру, кадр ресурстарын құру және оларды жаңғырту шешуге тиіс. Процесс ретінде ол мамандардың сапалы дайындығын қамтамасыз етеді, олардың маңызды сипаттамалары кәсіби икемділік пен ұтқырлық, қажет болған жағдайда әлемдік және мемлекеттік масштабта әлеуметтік-экономикалық қатынастардың жаһанданған жағдайында тез қайта даярлау немесе тіпті мамандықты өзгерту мүмкіндігі болып табылады [3].

Негізгі бөлім. Нарықтың құбылмалылығы білім беру жүйесіне қойылатын талаптардың өзгеруін, заманауи үрдістер мен сын-қатерлерді, соның ішінде «Педагогтің үздіксіз білім беру моделінің» жоқтығын және ақпараттық орта мен білім беру кеңістігінің қарқынды дамуын ескере отырып, мұғалімдерді даярлау бағдарламаларын жаңартуды талап етеді.

Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымының (ЭЫДҰ) ең табысты оқу орталарын зерттеуі оны құру үшін мұғалімдерден:

- пән мазмұны мен оны оқыту әдістемесін меңгеруді;
- жағдайларға байланысты және тапсырмаға сәйкес қолданылатын оқыту әдістері мен стратегияларды;
- білім алушының өз бетінше ізденуіне ықпал етуді;
- жалпы және әрбір жеке жағдайда оқыту қалай өтетінін, әр білім алушының ынтасы неде екенін, оның білім алу ортасынан тыс жерде қалай өмір сүретінін түсінуді;
- тиімді оқыту үшін техникалық құрылғыларды пайдалануды, оқытуда цифрлық ресурстарды оңтайландыруды және әрбір білім алушының үлгерімін бақылау үшін ақпараттық жүйелерді қолдануды;
- басқа педагогтармен, жұмыс берушілер өкілдерімен және серіктестермен бірлесіп оқу ортасын жобалау, басқару және жоспарлауды;
- өз тәжірибесіне рефлексия жасай алуды және өз тәжірибесінен және басқалардың тәжірибесінен үйренуді талап етеді [4].

Осы бағытта педагогикалық мамандар даярлайтын Абай атындағы Қазақ ұлттық

педагогикалық университеті, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Павлодар педагогикалық университеті және Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің «Көркем білім, графика және дизайн», «физика-математика», «орыс тілі мен әдебиеті», «шетел тілі: екі шетел тілі» мамандықтары бойынша бакалавр, магистратура, PhD докторантураның білім беру бағдарламаларына талдау жасау арқылы анықтағанмыз:

- ұсынылған нәтижелер оқу бағдарламаларына енгізілуі тиіс құзыреттердің барлық жиынтығын қамтымайды;

- білім беру бағдарламаларын Б.Блум таксономиясы жүйесіне сәйкес талдағанда білім алушылардың құзыреттерін қалыптастыру жеткілікті деңгейде қарастырмайды, бұл бағдарламалардың жүйелілігінің, сабақтастығы мен тұтастығының жоқтығын көрсетеді.

Сұранысқа ие және университеттерде жалған білім беру ортасы студенттерге қорғамда өзін тануға, олардың оқу қажеттілік-

терін қанағаттандыруға және білімді жеке құндылық ретінде қабылдауға мүмкіндік беруге бағытталған. Студенттер қауымдас-тығының бірегейлігіне сәйкес келетін білім беру ортасын дизайн идеясының өзектілігі инновациялық педагогикалық технологияларды енгізумен, заманауи білім беру мазмұнын дизайнмен, студенттердің өзіндік жұмыстарының көлемін ұлғайтумен, білім беру нәтижелерін диагностикалау және бақылау жүйесін өзгерту, кәсіби сынақтар мен алғашқы тәжірибені алу мүмкіндігін беру және т.б. [5].

Білім берудің жаңа мақсаттары оларға жету құралдарын іздеуге ынталандырады. Осы жағдайларда болашақ мамандарды дайындау үшін дамып келе жатқан, кәсіби бағдарланған білім беру ортасын құруда педагогикалық дизайнның маңыздылығы өзектіленеді.

Осы бағытта зерттеу тақырыбы аясында педагогикалық дизайнның даму тарихына талдау жасап [6], эволюциялық кезеңдерін анықтадық (сурет 1):



Сурет 1 – Педагогикалық дизайн теориясының эволюциясы

Педагогикалық дизайнның мәнін теориялық негіздеуде ғалым-педагогтар М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, М.И. Нежурина, Е.В. Оспенникова, А.Ю. Уварова және басқалары, сонымен қатар шетелдік – Р.Глазер, Т.Рэган, П.Смит, С.Мак Гриф және басқалары, педагогикалық дизайн теориясының дамуына американдық дидактиктер мен психологтар Д.Брунер, Н.Краудер, Г.Найсер, С.Пайперт, Б.Скиннер және т. б. әсер етті. Қазіргі уақытта шетелдік білім берудегі педагогикалық дизайн

мәселелерін зерттеу басым бағыттардың бірі болып табылады (Джорджия университеті, Роосевелт университеті, Флорида университеті, Фрайбург университеті және т.б.). Ресейлік білім беру жүйесінде болашақ мұғалімдерді педагогикалық дизайнға оқыту мәселесі Г.А. Бордовский, А.Д. Иванников, К.Г. Кречетников, Е.С. Полат, А.Ю. Уваров, В.Н. Подковырова, Е.В. Абызова, П.В. Афанасьева, Е.В. Оспенникова, С.А. Курносова, М.В.Моисеева А.Г. Клепи-

кованың және т. б. еңбектерінде қарастырылды. Ал Қазақстандық ғалымдар М.Б. Бакенова, Г.С. Исмуратова, В.А. Мадин, Е.Шмакова, А.Б. Айтбаева, Ж.Н. Шайгозова, Г.С. Райсханова және т.б. педагогикалық дизайнды педагогикалық технология ретінде ақпараттық білім беру жүйесінде қарастырады.

Педагогика саласында «педагогикалық дизайн» термині ағылшын тілінен алынған және бірнеше аудармалары бар:

- Instructional design – Оқу материалдарын әзірлеу
- Learning design – Оқу процесін әзірлеу
- Learning environment design – Оқу ортасын әзірлеу
- Learning activities design – Оқушылардың оқу әрекетінің дизайны [7].

Сонымен қатар, Джост Ловик педагогикалық дизайнды – ақпараттық-коммуникациялық технологияларды педагогикалық жобалаудың күрделі мәселесі ретінде бірнеше тұрғыдан қарастырылады.

Дизайнның фокусы микродеңгейде:

- енгізу (нұсқау агенттері және негізгі субъектілер ретінде оқушылар);
- қоршаған ортамен өзара әрекеттесу (мектеп, әлеуметтік орта, виртуалды сынып);
- шығыс (оқу өнімі) [8].

Әртүрлі дереккөздерде ғалымдар педагогикалық дизайнға өз анықтамаларын берген. Ғылыми еңбектерді талдай келе төмендегі 1-кестеде зерттеу жұмысымызда басшылыққа алынатын анықтамалардың кейбіріне тоқталдық [6]:

Кесте 1. «Педагогикалық дизайн» ұғымына берілген анықтамалар

| | |
|--|--|
| R. Gagne | Педагогикалық дизайн-оқыту қатаң түрде педагогикалық нұсқаулыққа сүйенеді. Зерттеуші оқу процесін ақпараттандыруға маңызды рөл бөледі [Gagne, 1985]. |
| R.Richey | Педагогикалық дизайн – білім беруге негізделген жағдайларды әзірлеу, бағалау және жүзеге асыру шарттары толық сипатталған ғылым [Richey, 1986]. |
| G. Reinmann | Педагогикалық дизайн – бұл, оқытудың қажеттіліктері мен мақсаттарын талдауды, сондай-ақ осы қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін дидактикалық құралдарды дамытуды қамтитын процедуралар жүйесі [Reinmann et al., 2009]. |
| McArdle | Педагогикалық дизайн – оқыту мәселесін айқындау үшін жүйелік үдерістерді қолдану, осы мәселенің шешімін табу үшін не істеу қажеттігін сезіну және осы шешімдерді жүзеге асыру дегенді білдіреді [McArdle, 2010]. |
| W. Dick, L. Carey, J. O. Carey | Педагогикалық дизайн-оқытудың жүйелі түрі ретінде (нұсқауларды орындау емес). Оқу мәнмәтіні мен мазмұнының өзара байланысы: оқу ортасы, оқушыларға материалдарды жеткізу тәсілдері, оқу іс-шаралары және оқыту нұсқаулары. [Dick et al., 2005]. |
| А.Ю. Уваров | Педагогикалық дизайн оқу материалдарын жобалау, әзірлеу, бағалау және пайдалану процесінде тиімді оқу жұмысы (оқу және оқыту) туралы білімді (принциптерді) жүйелі (жүйеге келтірілген) пайдалану ретінде [Уваров, 2003]. |
| Е.В. Тихомирова | Педагогикалық дизайн мазмұнына, стиліне және баяндау ретіне, сондай-ақ оны көрсету тәсілдеріне негізделген оқу курсының құрудың жүйелі тәсілі ретінде көрсетеді. [Тихомирова, 2017]. |
| М.В. Моисеева, В.Н. Подковырова, И.М. Радченко | Зерттеушілер педагогикалық дизайнды педагогикалық технология, педагогикалық жүйелерді құрудың мақсатты процесі, оқу материалдарын тартымды, тиімді ететін құрал ретінде қарастырады [Моисеева, Подковырова, Радченко, www]. |
| С.А. Курносова | Педагогикалық дизайн-студенттер өз мүмкіндіктері мен қабілеттерін толық ашып, қажетті жеке қасиеттерін көрсете алатын ақпараттық-білім беру кеңістігі [Курносова, 2011]. |
| А.Г.Клепикова | Педагогикалық дизайн-бұл ақпараттық-білім беру ортасында психологиялық-педагогикалық, технологиялық, эргономикалық және әдістемелік талаптарға негізделген электронды оқу және әдістемелік материалдарды әзірлеудің тұтас процесі, соның ішінде осы әзірлемелердің тиімділігін талдау, жобалау, әзірлеу, қолдану, бағалау [А.Г.Клепикова, 2009]. |

| | |
|------------------|---|
| К.Г. Кречетников | Педагогикалық дизайнның негізгі мақсаты – оқушыға барынша ұтымды бейнелеу, өзара байланыс және білім беру ресурстарының әртүрлі түрлерін үйлестіру негізінде субъектілердің психологиялық қолайлы және педагогикалық тұрғыдан дұрыс дамуы қамтамасыз етілетін ортаны құру және қолдау екенін көрсетеді [К.Г. Кречетников, 2019] |
|------------------|---|

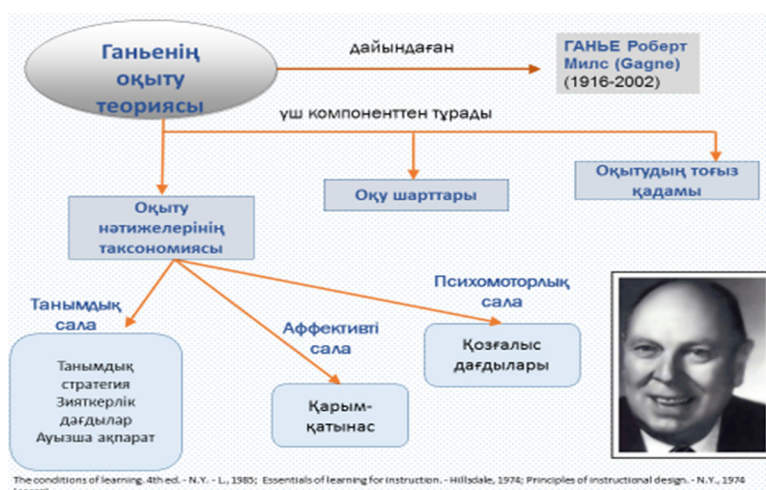
Талдау. Берілген анықтамаларды қорытындылай келе, біздің зерттеу аямызда, **педагогикалық дизайн** – бұл оқыту мен оқу материалдары тартымды, тиімді, нәтижелі болатын педагогикалық құрал ретінде қарастырамыз.

Педагогикалық дизайн, ең алдымен, курсты мазмұнды ақпаратпен толтыруға, көрсетілімнің дәйектілігін қалыптастыруға және оқу материалын ұсынудың заманауи әдістерін енгізуге бағытталған.

Курстың жүйелі дамуы білім алушы үшін қол жетімді түрде ақпараттың толық берілуіне

байланысты. Бірақ ұсыну фактісі білім алушының материалдың мазмұнын нақты қабылдауына қол жеткізу сияқты маңызды емес, қабылдаудың қолжетімділігін, алған білімдерін практикада қолдану мүмкіндігін қамтамасыз ету маңызды.

Педагогикалық дизайн принциптерін педагогиканың осы бағытының негізін қалаушылардың бірі Роберт Ганьенің оқыту теориясы жүйесін [9] мынадай сызба түрінде визуалдандырамыз:



2-сурет. Р.Ганьенің оқыту теориясы

Оқу курсын құрастырған кезде оның Осы позициядан педагогикалық дизайнның негізін салушылардың бірі Роберт Ганьенің тоғыз қағидасы кіреді:

Бірінші қағида – оқушылардың назарын аудару. Білім алушылардың назарын аудару үшін кез келген мүмкіндікті пайдаланыңыз: мультимедиа, сұрақтар, проблемалық жағдай, күтпеген фактілер және т.б. Оқытудың міндеттері мен мақсаттарын түсіндіру. Осы қағидаға сәйкес, оқытудың не үшін қажет екендігі туралы түсінік қана емес, сонымен қатар оқу курсынан, мотивациядан күтілетін деңгей де қалыптасады.

Екінші қағида – оқу мақсаттарын анықтау. Білім алушылардың не күтетінін болжаңыз,

тақырыпты оқу барысында қандай жаңа нәрселерді үйренетінін, алған білімдері мен қалыптасқан дағдыларын олардың қайда қолданатынын айту.

Үшінші қағида – өткен материалды еске түсіру. Білім алушылардан бұрыннан білетін және зерттелетін тақырыпқа қатысты ақпаратты қалпына келтіріңіз. Еске түсіруге машықтандыру үшін алдыңғы ақпаратты қорытындылаңыз немесе оқушылардың ақпаратты қаншалықты есте сақтауын көру үшін викторина немесе басқа тапсырма арқылы тексеріңіз.

Төртінші қағида – жаңа материалды түсіндіру. Мәтін, графика, фотосуреттер, анимациялар, тірек сызбалар арқылы

оқушыларға оқытылатын материал туралы түсінік беру. Жадының шамадан тыс жүктелуін болдырмаңыз, ақпаратты реттеңіз, оны фрагменттерге бөліңіз.

Бесінші қағида – нұсқаулық беру. Білім алушыларға оқу мазмұнын игеруге кеңес беріңіз. Білім алушыларға мысалдар келтіріңіз немесе оларды қол жетімді пайдалы ресурстарға бағыттаңыз. Оқу материалында инфографиканы, сонымен қатар басқа оқу нысандарын қолданыңыз. Нақты ынталандыруды жадтың қолма-қол мазмұнымен байланыстырыңыз (семантикалық кодтау), өйткені бұл процестің нәтижесін субъект қабылдау ретінде сезінеді.

Алтыншы қағида – іске асыру. Білім алушылардан алған білімдерін, дағдыларын немесе үйренген мінез-құлық үлгілерін қолдана білу түрінде жауап алыңыз, интерактивті элементтерді қолданыңыз. Білім алушылар алған білімдерін немесе дағдыларын көрсетуі немесе жеткізуі керек. Оқу процесін геймификациялауды қолданыңыз.

Жетінші қағида – кері байланысты қамтамасыз ету. Білім алушылар алған білімдерін немесе дағдыларын көрсеткеннен кейін дереу кері байланыс жасаңыз. Білім алушылардың жауаптарын түзетіңіз, олардың мінез-құлқын талдаңыз. Позитивті кері байланыс күшейтуді қамтамасыз етеді, ал сындарлы кеңес оларға білім немесе дағды қателерін анықтауға және жетуге көмектеседі.

Сегізінші қағида – өнімділікті бағалау. Оқыған оқу материалы негізінде тесттер немесе тапсырмалар арқылы білім алушыларды бағалау. Білім алушылардың оқу үлгерімі туралы хабарлау. Үлгерімді бағалау оқытылатын оқу материалын қалпына келтіруді (қайтаруды) қамтамасыз етеді.

Тоғызыншы қағида – сақтауды күшейту. Алынған білімді сақтауға және беруге қолдау көрсетіңіз. Білім алушылар білім мен дағдыларды жаңа салаларға ауыстыру қажет болатын жағдайларды жасаңыз. Олар өз білімдерін жаңарту үшін пайдалана алатын негізгі нұсқаулықтарды, анықтамалық материалдарды ұсыныңыз [17].

Кез келген білім беру ресурстарын құру кезінде педагогикалық дизайнды пайдалану оқу процесін ең тиімді, технологиялық

жобаланған етіп жоспарлауға мүмкіндік береді. Ал жоспарлаудан күтілетін нәтижеге дейінгі аралықтағы ұйымдастырылатын әрекет көптеген авторлардың пікіріне педагогикалық дизайнның келесі негізгі принциптерге негізделеді:

- ғылыми – оқу материалын ұйымдастырудың теориялық негізделген және тәжірибеде дәлелденген әдістері мен тәсілдерін пайдалану;

- көрнекілік – білім алушылардың ақпаратты қабылдау каналдарының максималды санын оқытуға негізделген түрде тарту;

- ғылымның қолжетімділігі – ғылыми білімнің қолжетімділігін және оларды білім алушылардың пайдалануын қамтамасыз ету; білімнің күрделілік деңгейі білім алушылардың таяудағы даму аймағында болуы тиіс;

- ойлаудың көрнекілігі – қабылдау мен оқыту психологиясын барынша есепке алу, таным процесінің барысын көрсетуді қамтамасыз ету;

- үздіксіздік және сабақтастық – оқу курстарының, тәртіптердің, қағидалар мен оларды игеру құралдарының келісілуін қамтамасыз ету;

- жайлылық – білім алушыларға ыңғайлылық пен қабылдаудың эргономикасын қамтамасыз ету [6,3].

Біз, зерттеу жұмысымыздың үздіксіз білім беру жүйесін ұйымдастыруда жоғарыда аталған педагогикалық дизайнның негізгі принциптерін басшылыққа аламыз.

Педагогикалық дизайнның түпкі мақсаты білім беру контентін дайындау болып табылатын педагогикалық жүйені құру, проблемаларды талдау және шешу жолдарын табу процесі ретінде анықталады.

Педагогикалық дизайнның міндеті – жоспарланған педагогикалық нәтижеге жету үшін нақты педагогикалық әрекеттерді құрастыру; мазмұны мен мақсатты аудиторияны ескере отырып, білім мен күзінеттілікте қалаған өзгерістерді жүзеге асырудың ең тиімді педагогикалық ортасын құру процесі. Сонымен, педагогикалық дизайн білім алушыға бағытталған, жеке тұлғаға бағытталған білім беру бағдарламасын және оны дамытудың оңтайлы ортасын сапалы құрастыру үшін тұлғаға әсер етудің педагогикалық-психологиялық құралдарын білдіреді.

Білім беру және үздіксіз білім беру ортасын жобалаудағы белсенділік тәсілі білімді меңгеруге ғана емес, сонымен қатар оны меңгеру әдістеріне, ойлау мен әрекеттің үлгілері мен әдістеріне, оқушының танымдық күштері мен шығармашылық әлеуетін дамытуға бағытталғандығын төменде берілген анықтамадан көріп отырмыз. Яғни, **үздіксіз білім беру (LLL)** – білім беру жүйесінің бірлігі мен тұтастығын, жеке тұлғаның өзіндік білім алуы мен жан-жақты дамуы үшін жағдай жасалуын, әртүрлі деңгей мен басқыштағы сараланған, келісілген, сабақтастықтағы білім беру бағдарламаларының жиынтығын қамтамасыз ететін, азаматтарға өмір бойы жалпы және кәсіптік білім алу, қайта даярлау, біліктілігін арттыруына мүмкіндік беретін және білім алу құқығын жүзеге асыруға кепілдік беретін өмір бойы білім алу. [18].

Педагогикалық дизайн сонымен қатар өзін-өзі диагностикалауды, мүмкіндіктерді, проблемаларды, қиындықтарды және жетістіктерді өзіндік талдауды қамтиды.

Негізгі мамандық бойынша білім беру бағдарламасын, тәрбиелік және әлеуметтік-мәдени іс-шаралардың нәтижелері жеке білім беру бағыттарын (траекторияларын) құру білім беру саласына мүдделі бүкіл білім беру қоғамдастығымен (педагогтар, тьютор, куратор, білім беру ұйымының әкімшілігі, жұмыс берушілер, әлеуметтік серіктестер және т.б.) бірлесіп жүзеге асырылуы тиіс. Ұйымдастыру мен жобалау нәтижелерін бірлесіп талқылай отырып, осы процесті психологиялық-педагогикалық қамтамасыз ету мәселелерін шешу үшін қатысушылардың бірлескен іс-әрекетін ұйымдастырған жөн.

Қорытынды. Қорытындылай келе, білім алушының кәсіби құзіреттілігі тек оқу бағдарламасымен, білім беруді даралаумен, оқыту әдістерімен ғана емес, сонымен қатар оның оқу кезеңінде оның өмірінің бір бөлігіне айналатын университеттің білім беру ортасымен де қалыптасатынын атап өтеміз.

Сонымен қатар, болашақта жоба аясында мынадай мақсаттарды жүзеге асырамыз деп жоспарлаймыз:

- Қазақстан Республикасының барлық деңгейлер бойынша білім беру жүйесі қызметкерлерінің біліктілігін арттыру мен қайта даярлауды ұйымдастыру және сапасын қамтамасыз ету;

- басқарушылық-педагогикалық корпус-тың кәсіби құзіреттілігін арттыру;

- Үздіксіз білім беруді мониторингтеу және статистикалық есепке алу.

- *Негізгі міндеттері:*

- формальді емес білім беруде білім беру бағдарламаларын әзірлеуге жағдай жасау;

- педагогикалық кадрлардың біліктілігін арттыру, кәсіби қайта даярлауды ұйымдастыру және өткізу;

- курсаралық кезеңде және оқу процесінде қолдану үшін оқу-әдістемелік, ғылыми-әдістемелік материалдар әзірлеу;

- «Педагогтің үздіксіз білім беру моделін» апробациялау, халықаралық ғаламдық байланыс желілеріне шығу;

- білім беру жүйесінің басқа да оқу және ғылыми-зерттеу ұйымдарымен, қоғамдық және шығармашылық одақтармен және ұйымдармен, шетелдік өкілдіктермен, қорлармен, қауымдастықтармен ынтымақтастық.

Жоба аясында формальды емес білім беру жүйесінің басым бағыттары ретінде келесідей іс-шараларды ұйымдастырылуы керек:

- Қазақстан Республикасының барлық деңгейлер бойынша білім беру жүйесі қызметкерлерінің біліктілігін арттыру мен қайта даярлау жүйесі үшін нормативтік-құқықтық базаны әзірлеу;

- тыңдаушылардың біліктілігін арттыру сапасын тиімді бағалау бойынша мониторинг және статистикалық есепке алу жүйесін құру;

- Халықаралық сапа стандарты контекстінде педагог кадрлардың функционалдық сауаттылығын және кәсіби құзіреттіліктерін дамыту.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

[1] «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығы // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> (дата обращения: 11.08.2022)

[2] A Memorandum on Life-Long Learning (2000). Working Group “Education and Training Statistics” Meeting. November 13-14, Eurostat/E3/2000/ETS02.

[3] Об утверждении Концепции обучения в течение всей жизни (непрерывное образование) Постановление Правительства Республики Казахстан от 8 июля 2021 года № 471. [Электронный ресурс]. // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000471> (дата обращения: 13.08.2022)

[4] Оқытушыға арналған нұсқаулық. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2018. – 49 б.

[5] Шапран Ю.П., Шапран О. И. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура // Молодой ученый. 2015. №7. С. 881-885.

[6] А. П. Грецова, Н. Г. Недогреева, Ю. В. Прибылова. Осмысление понятия «педагогический дизайн» через историю его развития. [Электронный ресурс]. // <https://pandia.ru/text/77/283/90820.php> (дата обращения: 21.08.2022)

[7] Воронина Д.В. Педагогический дизайн в современной России: проблемы и пути развития. [Электронный ресурс]. // <http://publishing-vak.ru> (дата обращения: 21.08.2022)

[8] Lowyck, J. Handbook of Research on Educational Communications and Technology: Fourth Edition, 2014, pp. 3–20. <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=6507081786> (дата обращения: 12.01.2023)

[9] Gagné R.M. The conditions of learning and Theory of Instruction, 4th ed. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1985. 352 p.

[10] Richey R. (1986). The Theoretical and Conceptual Bases of Instructional Design. New York: Nichols.

[11] Reinmann G., Florian A., Häuptle E., Metscher J. Wissenschaftliche Begleitung von Blended Learning in der Lehrerfortbildung. Konzept, Methodik, Ergebnisse, Erfahrungen und Empfehlungen am Beispiel “Intel® Lehren – Aufbaukurs Online”. Münster: MV-Wissenschaft, 2009. 180 S.

[12] McArdle G. (2010). Instructional design for action learning. New York. 304 pp. Retrieved from <http://m.friendfeedmedia.com/>

[13] Walter D., Carey L., Carey J.O. The Systematic Design of Instruction, 6th ed. Allyn & Bacon, 2005. P. 1-12.

[14] Педагогический дизайн: программы, среда, технологии: Периодический сборник научных и методических материалов. Том 1. – М.: ООО «А-Приор», 2020. – 185 с.

[15] Шмигирилова И.Б., Дарбаева Д.К., Рыбалко Н.А., . 2022. Педагогический дизайн как средство повышения эффективности обучения в условиях цифровизации. // *Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогические науки»*. 74, 2 (июн. 2022), 46–53. DOI: <https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.05>.

[16] Шмакова Е. Педагогический дизайн в вузе: «интервью с автором» как нелинейный метод преподавания литературы // Педагогика и психология. – 2021. – № 4(49). – С.188–195: DOI: 10.51889/2021-4.2077-6861.22. [Электронный ресурс]: URL: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/375> (дата обращения: 21.08.2022)

[17] Андреев А.В., Усова Н.А. Применение принципов педагогического дизайна при проектировании учебных занятий по информатике. DOI 10.22363/2312-8631-2019-16-4-308-317 // RUDN Journal of Informatization in Education 2019 Vol. 16 No. 4 308–317 [Электронный ресурс]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-printsipov-pedagogicheskogo-dizayna-pri-proektirovanii-uchebnyh-zanyatij-po-informatike> (дата обращения: 22.08.2022)

[18] Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств-участников Содружества Независимых Государств. – М., 2004. С. 55

[19] В.В. Спасенников, М.В. Хохлова, Е.А. Ермакова. Педагогический дизайн в высшем и среднем профессиональном образовании (обзор материалов Всероссийской научно–практической конференции) // ЧЕЛОВЕК И ОБРАЗОВАНИЕ. 2021. № 2 (67). – С. 167-172. [Электронный ресурс]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskij-dizayn-v-vysshem-i-srednem-professionalnom-obrazovanii-obzor-materialov-vserossiyskoj-nauchno-prakticheskoy> (дата обращения: 21.08.2022)

[20] Чернобай Е. В., Корешникова Ю. Н. Дидактика и педагогический дизайн: что общего и что особенного? // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1, №5 (78). С. 177–190. DOI: 10.24412/2224-0772-2021-78-177-190 (дата обращения: 21.08.2022)

[21] Тихомирова Е. 800 слов про педагогический дизайн [Электронный ресурс]. URL: (дата обращения: 21.08.2022)

[22] Pedagogical design of “inverted” learning resources for home study. Barkhatova, D.A., Khegay, L.B., Pak, N.I. *Perspektivy Nauki i Obrazovania*, 2022, 60(6), pp. 244–262. scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85148470203&origin=resultslist (дата обращения: 21.01.2023)

References

[1] «Мектепке деингі тәрбие мен оқытудың, bastauyş, negizgi orta, jalpy orta, tehnikalyq және kәсіptik, orta bılımnen keingі bılıм berudіñ memlekettik jalpyға mindetti standarttaryn bekіtu turaly» Qazaqstan

Respublikasy Oqu- aǵartu ministriniń 2022 jylǵy 3 tamyzdaǵy № 348 búrıyǵy // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> (data obrashcheniya: 11.08.2022)

[2] A Memorandum on Life-Long Learning (2000). Working Group «Education and Training Statistics» Meeting. November 13-14, Eurostat/E3/2000/ETS02.

[3] Ob utverzhenii Kontseptsii obucheniya v techeniye vsey zhizni (neprevyaynoye obrazovaniye) Postanovleniye Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 8 iyulya 2021 goda № 471. [Elektronnyy resurs]. // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000471> (data obrashcheniya: 13.08.2022)

[4] Oqytuşyǵa arnalǵan núsqaulyq. «Nazarbaev Ziatkerlik mektepterı» DBBŪ Pedagogikalyq şeberlik ortalyǵy, 2018. – 49 b.

[5] Shapran YU.P., Shapran O. I. Obrazovatel'naya sreda vuza: tipologiya, funktsii, struktura // Molodoy uchenyy. 2015. №7. S. 881-885.

[6] A. P. Gretsova, N. G. Nedogreyeva, YU. V. Pribylova. Osmysleniye ponyatiya «pedagogicheskiy dizayn» cherez istoriyu yego razvitiya. [Elektronnyy resurs]. // <https://pandia.ru/text/77/283/90820.php> (data obrashcheniya: 21.08.2022)

[7] Voronina D.V. Pedagogicheskiy dizayn v sovremennoy Rossii: problemy i puti razvitiya. [Elektronnyy resurs]. // <http://publishing-vak.ru> (data obrashcheniya: 21.08.2022)

[8] Lowyck, J. Handbook of Research on Educational Communications and Technology: Fourth Edition, 2014, pp. 3–20. <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=6507081786> (data obrashcheniya: 12.01.2023)

[9] Gagné R.M. The conditions of learning and Theory of Instruction, 4th ed. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1985. 352 p.

[10] Richey R. (1986). The Theoretical and Conceptual Bases of Instructional Design. New York: Nichols.

[11] Reinmann G., Florian A., Häuptle E., Metscher J. Wissenschaftliche Begleitung von Blended Learning in der Lehrerfortbildung. Konzept, Methodik, Ergebnisse, Erfahrungen und Empfehlungen am Beispiel «Intel® Lehren – Aufbaukurs Online». Münster: MV-Wissenschaft, 2009. 180 S.

[12] McArdle G. (2010). Instructional design for action learning. New York. 304 pp. Retrieved from <http://m.friendfeedmedia.com/>

[13] Walter D., Carey L., Carey J.O. The Systematic Design of Instruction, 6th ed. Allyn & Bacon, 2005. P. 1-12.

[14] Pedagogicheskiy dizayn: programmy, sreda, tekhnologii: Periodicheskiy sbornik nauchnykh i metodicheskikh materialov. Tom 1. – M.: OOO «A-Prior», 2020. – 185 s.

[15] Shmigirilova I.B., Darbayeva D.K., Rybalko N.A., . 2022. Pedagogicheskiy dizayn kak sredstvo povysheniya effektivnosti obucheniya v usloviyakh tsifrovizatsii. //Vestnik KazNPU imeni Abaya, seriya «Pedagogicheskiye nauki». 74, 2 (iyun. 2022), 46–53. DOI:<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.05>.

[16] Shmakova Ye. Pedagogicheskiy dizayn v vuze: «interv'yu s avtorom» kak nelineynyy metod prepodavaniya literatury // Pedagogika i psikhologiya. – 2021. – № 4(49). – S.188–195: DOI: 10.51889/2021-4.2077-6861.22. [Elektronnyy resurs]: URL: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/375> (data obrashcheniya: 21.08.2022)

[17] Andreyev A.V., Usova N.A. Primeneniye printsiptov pedagogicheskogo dizayna pri proyektirovaniy uchebnykh zanyatiy po informatike. DOI 10.22363/2312-8631-2019-16-4-308-317 // RUDN Journal of Informatization in Education 2019 Vol. 16 No. 4 308–317 [Elektronnyy resurs]: URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-printsiptov-pedagogicheskogo-dizayna-pri-proektirovaniy-uchebnyh-zanyatiy-po-informatike> (data obrashcheniya: 22.08.2022)

[18] Slovar' soglasovannykh terminov i opredeleniy v oblasti obrazovaniya gosudarstv-uchastnikov Sodruzhestva Nezavisimyykh Gosudarstv. – M., 2004. S. 55

[19] V.V.Spasennikov, M.V. Hohlova, E.A. Ermakova. Pedagogicheski dizain v vysshem i srednem profesionálnom obrazovanii (obzor materialov Vserossiskoi nauchno–prakticheskoi konferensii) //CHELOVEK I OBRAZOVANIE. 2021. № 2 (67). – S. 167-172. [Elektronnyi resurs]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-dizayn-v-vysshem-i-srednem-professionalnom-obrazovanii-obzor-materialov-vserossiyskoynauchno-prakticheskoy> (data obraşenia: 21.08.2022)

[20] Chernobai E. V., Koreşnikova İ. N. Didaktika i pedagogicheski dizain: chto obşego i chto osobenogo? // Otechestvennaia i zarubejnaia pedagogika. 2021. T. 1, №5 (78). S. 177–190. DOI: 10.24412/2224–0772–2021–78–177–190 (data obraşenia: 21.08.2022)

[21] Tihomirova E. 800 slov pro pedagogicheski dizain [Elektronnyi resurs]. URL: (data obraşenia: 21.08.2022).

[22] Pedagogical design of “inverted” learning resources for home study. Barkhatova, D.A., Khegay, L.B., Pak, N.I. Perspektivy Nauki i Obrazovania, 2022, 60(6), pp. 244–262. scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85148470203&origin=resultlist (data obrashcheniya: 21.01.2023)

SH.B.KADIRSIZOVA, M.D.ZHOROKPAYEVA
Semey Medical University (Semey, Kazakhstan)

INFLUENCE OF ACADEMIC MOBILITY TO STUDENTS' INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

Abstract

This paper presents the findings of a study on how students' intercultural communication skills are impacted by academic mobility. In the backdrop of the ever-increasing globalization, the development of young people's intercultural competence as engaged members of society is becoming a daily reality interactions between cultures. The research is aimed at investigating psychological bases of intercultural communicative competence through ethnical identity and tolerance. The study investigated that students, who experienced academic mobility had more positive ethnic identities and demonstrated tolerance in comparison with the students of another group. Thus, it is demonstrated how crucial academic mobility is for developing intercultural communication skills.

Keywords: academic mobility, intercultural, communicative competence, identity, tolerance

Ш.Б. КАДИРСИЗОВА, М.Д. ЖОРОКПАЕВА
Семей медицина университеті (Семей, Қазақстан)

АКАДЕМИЯЛЫҚ ҰТҚЫРЛЫҚТЫҢ СТУДЕНТТЕРДІҢ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНЕ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада академиялық ұтқырлық студенттердің мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігіне қалай әсер ететіні туралы зерттеу нәтижелері ұсынылған. Үнемі ұлғайып келе жатқан жаһандану жағдайында қоғамның белсенді мүшесі ретінде жастардың мәдениетаралық құзыреттілігін дамыту мәдениеттер маңызды мәселе болып отыр. Зерттеу этникалық сәйкестілік пен толеранттылық арқылы мәдениетаралық коммуникативті құзыреттіліктің психологиялық негіздерін зерттеуге бағытталған. Зерттеу барысында академиялық ұтқырлыққа қатысқан студенттердің басқа топ студенттерімен салыстырғанда этностық сәйкестіктері жоғары және толеранттылық танытатындығы зерттелді. Осылайша, академиялық ұтқырлықтың мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін дамыту үшін қаншалықты маңызды екендігі көрсетілген.

Түйін сөздер: академиялық ұтқырлық, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік, этникалық сәйкестік, толеранттылық

Ш.Б. КАДИРСИЗОВА, М.Д. ЖОРОКПАЕВА
Медицинский университет Семей (Семей, Казахстан)

ВЛИЯНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ НА МЕЖКУЛЬТУРНУЮ КОММУНИКАТИВНУЮ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В данной статье представлены результаты исследования о влиянии академической мобильности на межкультурную коммуникативную компетентность студентов. В условиях постоянно усиливающейся глобализации развитие межкультурной компетентности молодых людей как активных членов общества становится повседневной реальностью межкультурных взаимодействий. Исследование направлено на изучение психологических основ межкультурной коммуникативной компетентности через этническую идентичность и толерантность. В ходе исследования было установлено, что студенты, испытавшие

академическую мобильность, имели более позитивную этническую идентичность и демонстрировали толерантность по сравнению со студентами другой группы. Таким образом, показано, насколько важна академическая мобильность для развития навыков межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: академическая мобильность, межкультурная коммуникативная компетентность, идентичность, толерантность

Introduction. Education is seen as a key virtue in global culture. The socio-cultural and economic growth of society are significantly influenced by the human factor. This was emphasized in the government's "Road to Europe" program for 2009–2011 that "the need to adopt the program is to solve the urgent problems of the country's internal development, to form national priorities in the European direction, to strengthen historically established ties, to become familiar with the experiences of European integration and institutional and legal reforms, technological, energy, and transport is connected with the importance of deepening trade, humanitarian, and investment cooperation" [1].

In this regard, the basic goal of modern education is to provide a system that allows each individual the chance to learn, supplement, enhance, and actualize oneself. Society needs competitive, innovative professionals who can act quickly and responsibly, adapt fast to a variety of changes, and adjust in accordance with the environment, social demands, and production needs. It firstly denotes a self-aware, liberated, and creative individual. Individual growth should be geared toward the search for innovative non-standard solutions. Human development in the system of lifelong education necessitates, first and foremost, movement, or mobility.

According to the principles of the Bologna processes, mobility is defined by phenomena such as globalization and internationalization. Academic mobility of students, professors, and researchers is a critical component of implementing the ideas and rules of the Bologna reforms.

The Republic of Kazakhstan's adherence to the Bologna Declaration clearly describes the issues confronting the domestic higher education sector today. In particular, to maintain students' interest in academic mobility and education.

Academic mobility, as one of the Bologna process's tools, creates new options for higher education topics to respond to the demands of the global labor market and the unified technology landscape. Because of the expansion of transnational or cross-border education and worldwide academic mobility, higher education can now be viewed not just as a kind of public service, but also as an important indication of international relations.

Academic mobility includes more than just opportunities to study and work abroad; it also allows foreign nations to recognize Kazakh diplomas, regardless of the political breadth of the educational sector. Currently, regardless of geographical, political, or educational space, such access is governed by the specialist's professional competency [2].

On the one hand, the necessity of self-awareness and analysis of the educational market that fulfills an individual's demands in higher education and raising the degree of education, and on the other, the lack of satisfaction of traditional labor market needs of relevant professionals. This results in inefficient use of labor resources, which raises the possibility of external migration and other societal effects. According to this viewpoint, the educational levels require social and personal demands.

Today, it is critical not only to obtain a distinguished career, but also to be competitive, to have a particular level of education and culture, so that the quality of "goods" satisfies the needs of the "consumer" - the labor market and the employer. The factor of modernizing the social and professional structures of society, as well as addressing the socioeconomic needs of society, can add more knowledge to trained specialists, including individuals in the continuing education system.

Academic mobility is expected to increase as a result of the contemporary internationalization and globalization processes that have impacted

the higher education system. Academic mobility serves as the primary tool for the globalization of higher professional education and is one of the most effective mechanisms for the growth of students' intercultural communication skills because it entails: the willingness to improve oneself in areas related to intercultural communication; the capacity for each participant in this process to identify ways to interact with representatives of different cultures; the capacity for analyzing, accepting, and understanding the cultural traits of other people. Therefore, there is a need for study and analysis on academic mobility in order for Kazakhstan's higher education system to utilise it more effectively for the improvement of intercultural communication skills.

Literature Review. In the latter half of the XX century, the idea of mobility began to be the subject of certain studies. Latin defines it as swift and capable of progress. This idea was the driving force behind the rise of individuals and social groupings in research, the widening of interpersonal ties, and the development of close-knit communities in nature, the environment, and culture.

This idea was taken into consideration in the late 1920s along with ideas like "social space" and "social stratification" to characterize changes in a person's social position.

P.A. Sorokin defined social mobility as a shift in people's and groups' behaviors as the value of a person or a social item. He used the idea to describe changes in the social environment [3].

Only when a person is actively participating in activities can mobility as a property characteristic of a person become apparent.

Through the course of the activity, three distinct elements of professional mobility have been identified:

1) a qualitative trait of an individual that provides the internal mechanism of human development through the formation of fundamental, general professional competences;

2) a human activity intended to change the environment, its outcomes, professions, and self-improvement; and

3) the process of changing a person's self and professional environment.

L.V. Goryunova identifies the following as the three essential components of professional mobility: basic and general professional competence, readiness for personality change, and professional and social activity [4].

From a subjective point of view, the conditions and internal variables that allow for mobile conduct in a person's life, particularly in the professional realm, should be explored while discussing the issue of professional mobility. Despite the ideal circumstances for the possibility of career progression and change of profession in free professional movements, many people reject these opportunities owing to internal changes. Science hasn't researched the issue of missed opportunities enough, and the tools for figuring out how they're structured haven't been properly established. Only a few of these have really been used.

O.V. Kharitonova defines academic mobility as the temporary transfer of a student or employee of a scientific or educational institution to another institution within or outside of her own country for the purpose of training, teaching, or advanced training, followed by a return to the original institution [5].

Academic mobility benefits each individual by enhancing credentials, fostering competencies, "widening horizons", and creating personal networks [6]. Mobility has evolved into a crucial prerequisite in many professions for both the start of a good academic career and job advancement. The social sciences and humanities are slowly beginning to follow this tendency that originated in the scientific and technical sciences [7].

Being mobile has changed from being a legal requirement. According to Ackers, Gill, and Guth, the current trend of automatically associating academic mobility with excellence and quality can be very problematic because it ignores the fact that mobility has its limitations and that not everyone necessarily satisfies the strict requirements for mobility [6]. Thus, people who are unable or unwilling to be mobile for whatever reason are automatically excluded by the emphasis on mobility as a need for career success.

To reveal the essence of the concept of “academic mobility”, it is necessary to consider the essence and types of the concept of “mobility”.

The concept of “Academy “ is given in honor of the philosophical school founded by Plato and named after the Academy in honor of the mythical hero Akadem. Today, the concept of “Academy” is interpreted as a scientific community and a higher educational institution.

The definition of academic in the extensive Explanatory Dictionary of D. N. Ushakova is primarily given as “study” in higher education. To comprehend the concept of “academic mobility”, one must consider the different forms and fundamental components of the concept of “mobility” [8].

The school of philosophy created by Plato and named in honor of the mythological hero Akadem is referred to as the “Academy”. Today, a scientific community and a higher education institution are both referred to as “academies” in the same sentence. The definition of “academic” in the extensive Explanatory Dictionary of D.N. Ushakova is primarily given as “study” in higher education.

The idea put forth by L.N. Lesokhina states that social and professional mobility should be seen from two angles. On the one hand, this is a position change brought on by outside events (such as lack of jobs, low wages, domestic instability, etc.) [9]. The opposite of this is true for socio-professional mobility, which can be viewed as internal self-improvement based on the individual’s stable values and needs.

Concepts like literacy, education, and professional competence are at the core of socio-professional mobility. As a result, the individual’s inner freedom and freedom is established, enabling them to respond promptly to societal changes. Social professional mobility is the direction of transformation and personal quality of a horizontal and vertical individual in a society that is focused on self-development and progress, it has been determined.

It is a way for a person to grow their culture, participate in new socioeconomic situations, be able to identify with and locate themselves in society, integrate and translate conduct.

Considering the teacher as a valuable asset of the space of ongoing pedagogical education in his development as a subject of professional action, and education as a method and way of developing consciousness and activity of the individual. The concept of mobility cannot be considered outside the context of continuing education. Therefore, it is necessary to justify the question that pedagogical education is of a continuous nature.

Reference books and legal documents used as a starting point for the analysis of the ongoing education idea. A definition of the category of continuous education is provided in the notion of “Dictionary of Education and Pedagogy” edited by V. M. Polonsky. Utilizing all of the educational system’s links, mastering and enhancing professional qualifications, professional retraining, adapting to socioeconomic situations, and education in the area of personal interests are all examples of continuing education [10].

Kazakh scholars investigated the importance of academic mobility as well, for example, R.O. Bugubayeva academic mobility as a component of international integration processes in the system of higher education, A.K. Esentayeva tendencies of integration processes in the higher education [11,12].

G.M. Kozhaspirova and A.K. Kozhaspirov wrote the following definitions in the educational dictionary that “The deliberate development of information and skills throughout life through academic institutions and self-organization is known as ongoing education. The writers also advocated the employment of the socially and personally essential degree of culture, general education, and professional training after determining the aim of continuing education. The ideals of universal democracy, accessibility, continuity, integrativeness, continuity, self-education, adaptability, and urgency [13] form the foundation of how continuing education is structured.

V.V. Arnautov on the basis of historical and pedagogical analysis, considered the formation and development of the continuous pedagogical education system from the perspective of a different interpretation of continuity, considering

it from the point of view of the integrity of the educational process, the integration of all stages, and the focus of education on the individual [14]. The unified system of ongoing education was interpreted differently by the authors. In other words, it offers a network of educational institutions that guarantees the substantive and organizational unity and close interconnection of all links in education.

The capacity to respond appropriately to a range of challenging circumstances one encounters while talking with others is known as communicative competence. A system of knowledge about social reality and oneself, sophisticated social and interactional abilities, and the capacity for situational adaptation make up communicative competence. The outcome of interaction and the accomplishment of personally important goals serve as the criteria for the development of communicative competence.

It is important to note that in order to successfully complete academic mobility; a student must have a high level of stress tolerance and stress resistance. However, even during the process of included training, communication skills are significantly strengthened and trained, and this is referred to as “intercultural communicative competence”. L.G. Pochebut established the notion of intercultural communicative competence (Pochebut [15]), which defines it as a mix of a positive attitude, tolerance, and trust, as well as the capacity to comprehend and communicate with members of other cultures.

In this paper we would like to find out how academic mobility influences psychological bases of intercultural communicative competence through ethnical identity and tolerance.

Sensitivity

We based our research on M. Bennett’s notion of intercultural sensitivity [16]. According to him, intercultural sensitivity is the capacity to understand and accept a variety of ideas, values, and attitudes as well as a person’s sensitivity to cultural differences. From ethnocentrism to ethnorelativism, M. Bennett depicts the range of intercultural sensitivity. Ethnocentrism is a tendency to perceive and

evaluate the life phenomena and behavioral features of other cultures through the prism of their culture, considered as a standard and as a preference for their culture to everyone else. While ethnorelativism presupposes the recognition of the relativity of social norms in a cultural context and the recognition of cultural differences, their approval while preserving the integrity of the “I-concept” and identity. Six stages are involved in the growth of intercultural sensitivity: denial, protection, understatement, acceptance, adaptation, and integration. As a result, the person first makes an effort to remove himself from cultural differences or just ignores them due to a lack of engagement with people from various cultures. If he is aware of various cultural traits, he may initially see them as a threat to himself before attempting to downplay the significance of differences since he thinks that everyone is “at heart” the same. He exhibits a sense of his ethnic identity at the same time.

Tolerance

Tolerance is a quality that describes the attitude toward another person as being equally stable, and it manifests itself in the consciously held back feelings of rejection brought on by anything that denotes something different in another person (appearance, manner of speech, tastes, lifestyle, beliefs, etc.). In order to maintain her identity while interacting with someone whose worldview and behavior are different from her own, a tolerant person makes an effort to understand them.

Mr. Allport defined tolerance as having a positive outlook on everyone, regardless of their race, culture, or religion. Thus, a tolerant individual appreciates the value of all human existence and is positive toward others who are different from him rather than simply tolerating them [17]. Our main concern is ethnic tolerance, which is a moral quality possessed by a person who respects members of other ethnic groups, acknowledges their equal rights, and values them equally as people. This is an objective attitude toward anyone, regardless of his or her nationality, racial, sexual orientation, or religious affiliation.

The goal of our study was to ascertain how students’ intercultural communication skills

were affected by the experience of inclusion training in the academic mobility program. To do this, we compared the markers of ethnic identification, intercultural and interpersonal tolerance, and trust in two subject groups: students with prior academic mobility experience and those seeking such an experience. We believed that students would demonstrate the highest indicators of the researched attributes.

Methods. Students from two groups participated in our research. There were 60 students in both groups (each 26 students); they were majoring in Economics and Finance, Ecology and Geography. All students were in their last year (4th year). Economics and Finance students (50%) have had experience in living, studying abroad. Ecology and Geography were interested in mobility, however haven't had any experience abroad. Students were studying at the Shakarym Semey State University and L.N.Gumilyov Eurasian National University.

In order to measure students' intercultural identity we used a scale of E.Bogardus [18]. The statements were numbered 1 through 7, and

students were instructed to check the box next to the statement they chose for each group.

A tolerance level was determined using L.G. Pochebut's "Tolerance and Intolerance" scale. The methodology, which was created by L.G. Pochebut in accordance with the R. Likert procedure, aims to examine a person's level of tolerance. In this context, tolerance is considered as the emotional condition of a person who finds emotionally unacceptable the traits or actions of another person. However, the person is patient, respects the other person's viewpoint, and maintains their resistance to unwelcome or manipulative influence. 16 statements make up the technique; half of them show a tolerant attitude, the other half an intolerant one.

Results and discussions. According to the results of E.Bogardus' scale we revealed the following results. Students had to evaluate that is possible and desirable to accept a representative of the group. The results of intercultural identity of Economy and Finance students are given on Table 1.

| Ethnic and cultural group | As a close relative | As a close friend | As a neighbor | As a colleague | As a citizen of my country | As a tourist | Don't want to see them |
|---------------------------|---------------------|-------------------|---------------|----------------|----------------------------|--------------|------------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Russians | 12 | 5 | 2 | 4 | 4 | 3 | 0 |
| Kyrgizs | 8 | 6 | 5 | 3 | 7 | 1 | 0 |
| Uzbeks | 8 | 8 | 5 | 4 | 1 | 4 | 0 |
| Turkmens | 4 | 2 | 5 | 8 | 7 | 4 | 0 |
| Ukrains | 5 | 10 | 3 | 7 | 3 | 3 | 0 |
| Chinese | 3 | 7 | 5 | 6 | 4 | 5 | 0 |
| Americans | 5 | 6 | 5 | 8 | 2 | 4 | 0 |
| Belarus | 4 | 3 | 7 | 5 | 3 | 8 | 0 |
| Tatars | 5 | 7 | 4 | 7 | 4 | 3 | 0 |
| Armenians | 7 | 8 | 5 | 2 | 4 | 4 | 0 |
| English | 5 | 6 | 5 | 7 | 3 | 4 | 0 |
| German | 5 | 7 | 8 | 7 | 1 | 2 | 0 |
| French | 6 | 8 | 4 | 6 | 2 | 4 | 0 |
| Canadians | 7 | 6 | 4 | 6 | 2 | 5 | 0 |
| Overall | 84 | 89 | 67 | 80 | 46 | 54 | 0 |

Table 1 *Intercultural identity Economy and Finance students*
The results of intercultural identity of Ecology and Geography students are given on the next table.

| Ethnic and cultural group | As a close relative | As a close friend | As a neighbor | As a colleague | As a citizen of my country | As a tourist | Don't want to see in them |
|---------------------------|---------------------|-------------------|---------------|----------------|----------------------------|--------------|---------------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Russians | 5 | 2 | 4 | 5 | 3 | 11 | 0 |
| Kyrgyzs | 4 | 2 | 4 | 5 | 7 | 8 | 0 |
| Uzbeks | 3 | 4 | 5 | 4 | 1 | 7 | 6 |
| Turkmens | 4 | 2 | 5 | 8 | 7 | 4 | 0 |
| Ukrains | 3 | 5 | 5 | 6 | 2 | 9 | 0 |
| Chinese | 3 | 2 | 3 | 5 | 4 | 3 | 10 |
| Americans | 2 | 4 | 5 | 4 | 3 | 7 | 5 |
| Belarus | 2 | 3 | 6 | 3 | 2 | 9 | 5 |
| Tatars | 3 | 2 | 5 | 4 | 5 | 9 | 9 |
| Armenians | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 7 | 8 |
| English | 2 | 3 | 1 | 3 | 4 | 11 | 6 |
| German | 3 | 2 | 4 | 7 | 6 | 2 | 6 |
| French | 1 | 3 | 5 | 3 | 8 | 8 | 2 |
| Canadians | 4 | 3 | 4 | 5 | 7 | 7 | 0 |
| Overall | 43 | 39 | 59 | 65 | 62 | 102 | 50 |

Table 2 Intercultural identity of Ecology and Geography students

From these tables we can observe that Economy and Finance groups students' intercultural identity prevails than Ecology and Geography students' intercultural identity. If we compare the results of the first category 84 of Economy and Finance groups students (84) think that they prefer the representatives of different nationalities as their close relative, whereas 43 Ecology and Geography students choose them as their close relative. This means the number of Ecology and Geography students who don't want to have different nationalities as a close relative is less than 41 students than Economy and Finance. Moreover, 89 students of Economy and Finance would like to have foreign people as their close students. In comparison with Ecology and Geography (39) this number is more than 50 students.

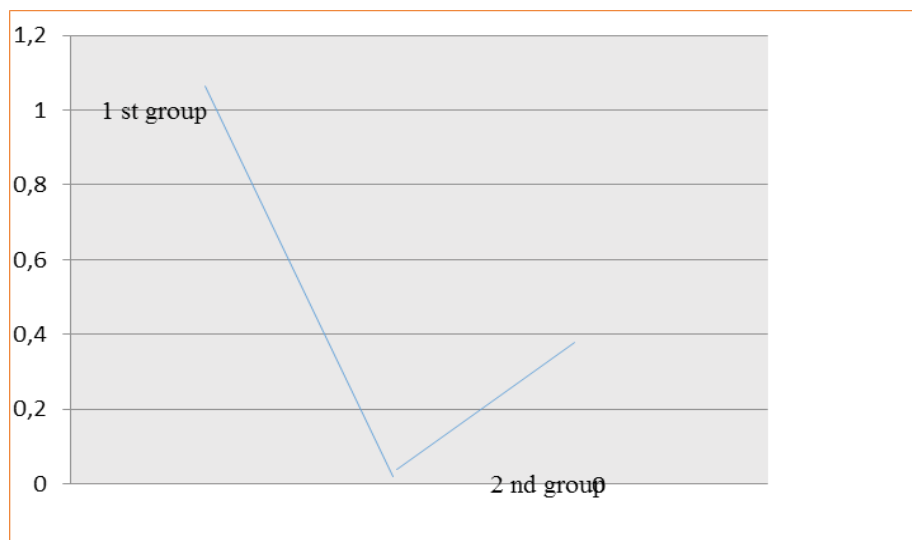
The results of the last category (don't want to see in my country) evoked our interest, as none of Economy and Finance students want to see foreign people in their country, while 50 Ecology and Geography don't want to see foreigners in their country. However, 102 Ecology and Geography students want to have foreigners as a tourist, but only 50 students of Economy and Finance want to have them as a tourist.

Another interesting fact is that 80 Economy and Finance students would like to work with

foreigners and 65 Ecology and Geography students are eager to work with them. These results demonstrate that Economy and Finance students who have had an experience with an academic mobility demonstrated that they would like to have foreigners as a relative, as a friend, and as a colleague. They understand that interaction with foreigners contributes their overall development.

To examine students' level of tolerance L.G. Pochebut's scale was conducted. The results of both groups students' tolerance level can be seen in Graph 1.

As we observe from the graph, the respondents in the first group also exhibit the highest levels of tolerance. Thus, the experience of academic mobility allows one to develop a more appropriate attitude toward others as well as a better perspective of one's ethnicity. The desire to attend a foreign institution also suggests a more accepting mindset toward different cultures, but our study's findings suggest that the highest level of tolerance may develop after the completion of an academic mobility program. Our notion is also supported by the findings of a comparison of the two groups' levels of interpersonal tolerance. We can infer that attending a foreign institution has an impact on tolerance in general as well as interethnic tolerance.



Graph 1 A graph showing the average tolerance scores based on academic mobility experience

Conclusion. We were able to demonstrate the beneficial effects of academic mobility on interethnic tolerance and ethnic identity. We anticipate that these findings will contribute to a shift in the university teaching staff's unfavorable perception of academic mobility.

The favorable effect of academic mobility on students' acceptance of their ethnic group is one of our study's most important findings. This suggests that academic mobility is essential for the development of a positive ethnic identity, which can serve as the foundation for fostering tolerance in Kazakhstan and even raising the level of patriotism, which they are currently actively trying to support through a variety of public events.

It appears crucial to us to keep an eye on students' personal traits while choosing them to participate in academic mobility programs.

Participants may be invited to undergo a variety of psychological techniques after competing for a spot in the programs.

Additionally, it is crucial to arm students with all the knowledge they require on the culture of the host nation, hold informational workshops, and support independent study in this area in any way feasible. It would be beneficial to incorporate the elective course "Intercultural Communications" into all academic curricula. In this course, prospective mobile students would learn about the cultural traits of various peoples as well as how to solve practical intercultural interaction problems by analyzing real-world scenarios and conducting independent research. Consequently, pupils' self-confidence and readiness for academic mobility will both increase.

References:

1. Decree of the President of the Republic of Kazakhstan. About the State program "Road to Europe" for 2009-2011: approved on August 29, 2008, №. 653 // <https://adilet.zan.kz/kaz>. 14.09.2019.
2. Kadirisizova Sh.B. The value of a mobile person as a social object // L.N. Herald of Gumilev Eurasian National University. - 2020. - №. 2(131)/2020. - p. 34-41.
3. Sorokin P. A. (1992) Social and cultural mobility. In the book: A. Yu. Sogomonov (ed.). Human. Civilization. Society. Moscow: Politizdat, 543 p.
4. Goryunova L.V. Mobility as a principle of modernization of pedagogical education // Proceedings of the Southern Federal University. - 2013. - №. 6. - p. 031-036.
5. Kharitonova, O. V. (2012) Academic mobility in the space of higher education. Man and Education. №. 2 (31). p. 41-45.

6. Ackers, L. (2005). Moving people and knowledge: Scientific mobility in the European Union. *International Migration*, 43(5). p. 99-131.
7. Vohidalova M. Academic mobility in the context of linked lives. *Human Affairs*. -2014. – pp. 89- 104
8. Ushakov D.N. Explanatory dictionary of the modern Russian language / Ushakov D.N. - Moscow: Adelant, 2014. - 800 p. - Text: electronic // IPR SMART: [website]. - URL: <https://www.iprbookshop.ru/44160.html> (date of access: 11/13/2022)
9. Lesokhina L.N. To a society of educated people. Theory and practice of educated adults. - St. Petersburg: IOV RAO “Tuscarora”, 1998. - 270 p.
10. Polonsky V.M. Dictionary of education and pedagogy. – M.: Higher School, 2004. - 512 p.
11. Bugubaeva R. O. Academic mobility of students as a component of international integration processes in the system of higher education of Kazakhstan [Text] / R. O. Bugubaeva, E. V. Goryacheva, M. T. Daniyarova [Text] / R. O. Bugubaeva // Higher School of Kazakhstan. The Bologna Process. - 2016. - No. 1. - S. 35-38.
12. Yesentayeva A. Trends in integration processes in higher education. Nur-Sultan. ENU named after L.N. Gumilyov.-2020. -150 s.
13. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Yu. Pedagogical dictionary. – M.: Academy, 2000. - 176 p.
14. Arnautov V.V., Sergeev N.K. Historical and pedagogical analysis of the formation and development of the system of continuous pedagogical education // www.bspu.ab.ru. 04/20/2022.
15. Pochebut L.G. (2013) Intercultural communicative competence as an expression of human relations. *Psychological Journal*, vol. 34, №. 4, p. 5–15
16. Bennet M.J. (ed.) (1998) Basic concept of intercultural communication: Selected readings. Yarmouth, ME: Intercultural Press Publ., 288 p. (In English)
17. Allport G.W. The nature of prejudice. Reading, MA: Addison-Wesley Publ., 526 p.
18. Bogardus E.S. Social distance. Los Angeles: University of Southern California Press.

МРНТИ 14.35.07

DOI 10.51889/2077-6861.2023.30.2.006

Р.Н. КОШЕРБАЕВ¹, Г.Н. КОШЕРБАЕВА²

¹Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, Институт филологии (г. Алматы, Казахстан)

*²Университет международного бизнеса имени К. Сагадиева (г. Алматы, Казахстан)
email: rinad_77@mail.ru, nurasi@mail.ru*

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

Языковая ситуация начала XXI вв. представляет собой очень сложную и противоречивую картину, которая обусловлена с такими глобализационными процессами, как открытость границ, быстрый межкультурный обмен и самое главное-влияние интернета. Актуализируется противоречие между потребностью общества в людях, готовых и способных к межкультурному взаимодействию на основе уважения культурной самобытности и недостаточным уровнем кросс-культурной компетентности и толерантности. Все это возникло из-за недостаточного в обществе культурного кругозора учащихся и обучающихся и незрелого формирования эстетических чувств. Хорошо это или плохо? Мы задумались над этим вопросом и решили исследовать эту проблему с точки зрения литературного образования, которое нашему мнению являясь неотъемлемой частью культуры несет в себе тот особенный пласт, влияющий на другие учебные дисциплины.

Наша статья посвящена вопросам формирования и развития кросс-культурной компетентности студентов-филологов на материале литературы Казахстана, в которой проявляются на принципиально

диалоговых взаимно обогащающих отношениях «свои» и «иные» культурные позиции и ценности. В творчестве казахстанским поэтов и писателей как современности, так и прошедших веков утверждаются стержневые структуры национальной словесно-художественной картины мира.

Ключевые слова: кросс-культура, компетентность, национальная идентичность, студенты-филологи, обучающиеся.

Р.Н. КӨШЕРБАЕВ¹, Г.Н. КОШЕРБАЕВА²

¹*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)*

²*К. Сағадиев атындағы Халықаралық бизнес университеті (Алматы, Қазақстан)*
email: rinad_77@mail.ru, nurasi@mail.ru

ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ФИЛОЛОГИЯ-СТУДЕНТТЕРДІҢ КРОСС-МӘДЕНИ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ДАМУ БҒЫНША КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕР

Аңдатпа

XXI ғасыр басындағы тілдік ахуал ашық шекаралар, жылдам кросс-мәдени алмасу және ең бастысы интернеттің әсері сияқты жаһандану процестеріне байланысты өте күрделі және қарама-қайшы көріністі білдіреді.

Мәдени бірегейлікті құрметтеуге негізделген кросс-мәдени өзара әрекеттесуге дайын және қабілетті адамдарға қоғамның қажеттілігі мен мәдениетаралық құзыреттілік пен толеранттылықтың жеткіліксіз деңгейі арасындағы қайшылықтар жаңартылуда. Мұның барлығы қоғамдағы студенттер мен студенттердің мәдени дүниетанымының жеткіліксіздігінен және эстетикалық сезімдерінің жетілмегендігінен туындады.

Бұл жақсы ма, әлде жаман ба? Біз осы мәселе төңірегінде ойланып, бұл мәселені, біздің ойымызша, мәдениеттің құрамдас бөлігі бола отырып, басқа оқу пәндеріне әсер ететін сол ерекше қабатты алып жүрген әдеби білім тұрғысынан зерттеуді жөн көрдік.

Біздің мақаламыз филология студенттерінің Қазақстан әдебиеті материалы бойынша кросс-мәдени құзыреттілігін қалыптастыру және дамыту мәселелеріне арналған, онда «меншік» және «өзге» мәдени ұстанымдар мен құндылықтар іргелі интерактивті өзара байытуда көрінеді. қарым-қатынастар. Қазіргі замандағы да, өткен ғасырлардағы да қазақ ақын-жазушыларының шығармашылығында дүниенің ұлттық сөздік-көркем суретінің өзек құрылымдары бекітілген.

Түйін сөздер: кросс-мәдениет, құзыреттілік, ұлттық болмыс, филология студенттері, білаң алушылар.

R.N. KOSHERBAEV¹, G.N. KOSHERBAYEVA²

¹*Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)*

²*University of International Business named after K. Sagadiyev (Almaty, Kazakhstan)*
email: rinad_77@mail.ru, nurasi@mail.ru

SOME QUESTIONS OF THE DEVELOPMENT OF CROSS-CULTURAL COMPETENCE OF PHILOLOGIST STUDENTS IN MODERN EDUCATION

Abstract

The language situation at the beginning of the XXI century presents a very complex and contradictory picture, which is caused by such globalized processes as the openness of borders, rapid intercultural exchange and, the most important one is the influence of Internet. It is updated a contradiction between the need of society in people that are ready and capable to intercultural collaboration on base of respect for cultural identity and low level of cross-cultural competence and tolerance. All this appeared as a fact of low cultural outlook of students and the immature formation of aesthetic feelings in a society. Is it good or bad? We have reflected this question and decided to investigate this problem from the point of literary education, which, in our opinion as integral part of culture is a special layer influencing on other academic disciplines.

Our article is devoted to the formation and development of cross-cultural competence of philology students based on the literature of Kazakhstan, where “their” and “other” cultural positions and values are manifested in dialogical mutually enriching relations. In the works of Kazakh modern and old poets and writers are confirmed the core structures of the national verbal and artistic picture of the world.

Keywords: cross-culture, competence, national identity, philology students, students.

Введение. Исключительная особенность любой культуры – «обреченность» существовать на границе нескольких цивилизаций. Это приводит к такому закономерному процессу как переплетение межкультурных контактов.

XXI век – время, которое характеризуется быстрым развитием науки и процессами глобализации, смещением и переплетением различных культур Запада и Востока, Севера и Юга, Европы и Азии, Африки и Америки с последующей их ассимиляцией, а также вытекающими вследствие этого различными конфликтами: *социальными, национальными, расовыми, религиозными и нежеланием отойти от стереотипов.*

В ракурсе такой характеристики не является исключением и Казахстан, где социально-экономическое развитие неразрывно связано с глобализационно-интеграционными процессами во всевозможных проявлениях, начиная с истоков. эпоха технологизации, цифровизации и глобализации, когда, казалось бы, нет препятствий для понимания чужой культуры с позиций сотрудничества и диалога. Разнообразный культурный ландшафт, что присутствует в нашей стране, может послужить действенным инструментом в корыстных целях для развязывания конфликтов, на культурной, этнической или иной почве. Но есть и обратная сторона, которая способствует решению задачи, стоящей перед современным обществом в целом, и образованием Казахстана, в частности: научить молодежь быть компетентными в вопросах развития культур, межкультурного согласия и взаимообмена. В виду всего этого, на сегодня задача, стоящая перед современным высшим образованием Казахстана научить молодежь быть компетентными в вопросах культуры во всем ее разнообразии. И если взять за пример студентов-филологов, то это развитие кросс-культурных на-

выков взаимодействия посредством литературного образования.

Основная часть. Методология (методы) Глобализация давно имеет место в человеческой цивилизации на различных ее этапах развития. К носителям глобализационных процессов мы полагаем причислить ту же Древнюю Грецию, Римскую империю, Европу эпохи Великих географических открытий, СССР, США, Европейский Союз, Китай и Индию, так как они имели различные формы. Так в XIX веке Заменгоф С. осуществил попытку создания всеобщего универсального языка эсперанто. Этот международный язык должен был стать вторым после родного языком общения в мировом масштабе. Главная цель применения инструментов глобализации создание единого пространства сокращение расстояния обеспечение условий для беспрепятственного осуществления коммуникации. Представляя собой многомерное явление, глобализация затрагивает практически все стороны жизни общества и отдельной личности. Особенно сложный и противоречивый характер она носит в социокультурной сфере, где глобализм обретает мировоззренческую направленность.

Наша Республика благодаря этим процессам получила свободный доступ к информационным потокам, новым технологиям, современному опыту и знаний без ограничений. Интернет-технологии расширили академические связи по участию и проведению совместных образовательных программ и исследований, а вузам быть ближе к потребителям их образовательных услуг. Это позволило нашим гражданам не отставать от ключевых процессов развития в мире и прийти к пониманию того, что недостаточно воспитать человека культурного, обладающего определенными знаниями и компетенциями для уважительного понимания «других» культур.

В этих условиях возникла потребность в литературном образовании. Под ним мы понимаем воспитание и развитие личности в ходе ознакомления с художественной литературой, не важно, родная русская или зарубежная. С помощью литературы, человек может, как мы указали выше, приобщиться к чужим культурам и понять чужое миропонимание. В нем развивается кросс-культурная компетентность, которая способствует сохранению национальной идентичности. Для Казахстана, кросс-культурность как способ коммуникации является неотъемлемой частью образовательного пространства, предъявляющей новые требования к компетенции будущих педагогов. Ведь коммуникативный компонент это в первую очередь языковое сознание, которая в нашей стране приобрела статус как образовательного, так и политического ориентированности, стала вопросом государственной важности в условия многонационального Казахстана [1].

В смыслообразующей интерпретации самого термина «кросс-культурность» наличествует производное от английского *cross* - пересекать, переходить и лат. *culture* - возделывание, преобразование, образование, развитие). [2]

Н.Н. Алиева считает, что кросс-культурность – это комплексная область научного знания о языке, о формировании языковой парадигмы личности в условиях поликультурного мира, взаимосвязи и взаимовлиянии языка и культуры.[3].

Оба этих понятия в сегодняшних реалиях тесно переплетаются с таким терминами как-национальная идентичность, глобализация, цифровизация и тд.

В Казахстане национальная идентичность – это сложное явление. Говоря об национальной идентичности казахов, мы считаем необходимым акцентировать внимание на кочевом образе жизни, ведь «...кочевой образ, хотя и остался в прошлом для казахов, но он и сегодня является важнейшим компонентом этнической идентичности и символом самобытной культуры и истории» [4].

Если коснутся истории становления понятия-национальная идентичность, то еще

в античное время ученые древности, такие как Сократ, Платон, Геродот, Тацит и другие писали о нравах и обычаях разных стран и народов. Но в древности для человека под национальной идентичностью все-же подразумевалась его культурная идентичность, что, по нашему мнению, не совсем совпадает с таким понятием как личность. Например: эллины, персы, гунны. В средневековье же, для людей под национальной идентичностью больше понималась и была ключевой религиозная или классовая идентичность. Она выстроила социальную иерархию средневекового общества и роль каждого человека в зависимости от класса была строго определена. Например: христиане, мусульмане и т.д. И только в конце XVIII–начало XIX вв., эпоха Наполеона является переломным, где национальная идентичность приобрела свой современный облик. В новое время государства заговорили языком нации. В эту же эпоху национальный характер и духовный облик народов был рассмотрен и описан с научной точки зрения в работах немецких и французских ученых И.Г.Гердер, И.Кант, И.Г.Фихте, Ж.Ж.Руссо, Ш.Л.Монтескье и др.

«Очевидно, национальная идентичность является питательной средой, формирующей сознание народа, осознание же собственного «Я» каждого народа невозможно вне и независимо от собственной истории, его героических или трагических событий, на основе и понимании опыта прошлого и интересов будущего». [5].

Сохранение национальной идентичности можно увидеть в современных концепциях образования: мультикультурного и поликультурного.

Мультикультурное образование — это европейская модель образовательной среды, которая приобщает молодежь к культурным и нравственным ценностям других стран и народов.

Поликультурное образование – это «Система обучения и воспитания, которая учитывает культурную, этническую и религиозную специфику учащихся, развивает у них толерантность, уважение к представителям иной лингвокультурной общности.» [6]

Как верно подмечено в статье Дюсембиновой Р.К., - Интернационализация и глобализация высшего образования и их влияние на национальные системы образования - «в глобализационной парадигме культура - это не шар, а сеть где «отдельные культуры отныне характеризуются не четкими границами, но переплетениями и общностями» [7].

Мы согласны с данными трактовками, так как современное казахстанское высшее образование, выстраивая свою образовательную среду должно не только ориентироваться на остальной мир. Это, по нашему мнению, одна из категории кросс-культурной компетентности будущих педагогов-филологов в условиях глобализации.

«Можно утверждать, что с наступлением глобализации брошен вызов культурному и этническому разнообразию со стороны массовой культуры, и поэтому постоянное обращение и сохранение национальных культурных ценностей становится крайне актуальным» [8].

Как мы отметили выше современный мир характеризуется тенденцией к расширению и углублению международных контактов во всех социальных сферах, будь то экономическая, общественно-политическая, культурная или литературоведческая. Литературное образование нашей страны не является исключением, так как оно не представляется без знания мирового образовательного процесса, которое неразрывно связано с кросс-культурностью. «Процесс проникновения одной национальной литературы в мир другой национальной литературы сегодня приобретает необычайную масштабность, интенсивность и общественную значимость. Неуклонно возрастающий интерес к изучению сложной проблемы взаимосвязей и взаимодействия национальных литератур убеждает нас в том, что эта область литературоведения стала чрезвычайно актуальной». [9] Художественный текст, как мы отмечали выше своей структуре отражает как национально-культурные доминанты: культура, нация, менталитет, традиции, обычаи, образ жизни и ценности так и кросс-культурные,

например сравнительное литературоведение.

Сравнительное литературоведение Казахстана ставит перед собой конкретную цель изучения процесса проникновения и влияния одной литературы в другую и последующее раскрытие общих историко-литературных закономерностей между ними. Что синонимично и соответствует как концепции трехязычия и поликультурного образования национальной идеи республики Казахстан, так и определяет необходимость формирования и последующего развития кросс-культурной компетентности у будущих педагогов-филологов.

Мы согласны со взглядами М.М. Бахтина, который в «Эстетике словесного творчества» писал, что «Наиболее напряженная и продуктивная жизнь культуры проходит на границах отдельных областей ее, а не там и не тогда, когда эти области замыкаются в своей специфике». [10]

Наиболее известные представители сравнительного литературоведения в чьи труды, по нашему мнению, в области сопоставительно-типологического литературоведения раскрывают наличие в каждой национальной литературе кросс-культурного содержания — это Н. Веселовский, В.М. Жирмунский, Н. И. Конрад, И. С. Брагинский, В.В.Бартольд, В. В. Радлов. Именно они внесли огромный вклад в формирование и развитие новых исследовательских методов сравнительного литературоведения. А.Н. Веселовский, В.М. Жирмунский, Н. И. Конрад, И. С. Брагинский, В.В.Бартольд и В.В.Радлов, как и их последователи из советской школы компаративистики считали, что предметом сравнительного изучения, могут считаться как национальные литературы так и интернациональные. «Интернациональное неизменно содержит в себе элементы национального, а национальное – интернационального». [11]

Их идеи позволили сегодня исследователям литературы обратиться к множеству источников: когнитивной лингвистике, культурологии, страноведению, искусству, истории, географии и т.д., но и к межкультурным литературным связям,

что позволяет глубже проникнуть в национальный менталитет и систему ценностей того или иного этноса.

Если обратиться к казахстанскому сравнительному литературоведению и проблеме ее становления и развития, то в данном направлении главенствующая роль принадлежит Ч.Валиханову, А.Кунанбаеву и М. Ауэзову. Мы считаем, что в их творческом наследии была заложена формирующая роль научного художественного и философского наследия казахстанской компаративистики. Они внесли большой вклад в историю развития международных связей казахской культуры и в своем творчестве стремились к сознательному синтезу восточных и западных культурных традиций.

В XX веке казахстанское литературоведение переживает взлет, появляется много как русскоязычных национальных поэтов и писателей, так и казахоязычных поэтов и писателей-инородцев. Это Б.Кенжеев, Б. Канапьянов, С. Саибаев, Е. Жумагулов, М.Джусупов, Б. Джандарбеков, Б. Каирбеков, отец и сын Момыш-улы, А. Алимжанов Б.Г. Каирбеков, О. Сулейменов и Г.К. Бельгер, и т.д. Представители современной казахстанской компаративистики в чьих трудах кросс-культурность, по нашему мнению, нашла освещение - это Ш.К.Сатпаева, К.Ш.Кереева-Канафиева, М.Х.Маданова, Б.Б.Мамраев, С.В.Ананьева, А.К.Тусупова, А.К.Машакова, Н.Ж.Сагандыкова, Н.Джуаньшбеков и другие.

В их творчестве прослеживаются кросс-культурные взгляды. Они хорошо осознавали тот факт, что изучение мирового литературного процесса немислимо без определения межкультурных литературных взаимодействий. Опираясь на творчество некоторых из них, мы хотели продемонстрировать возможность развития кросс-культурной компетентности будущих педагогов-филологов.

В соответствии с новыми требованиями к современному педагогу, сегодня изменилась концепция литературного обучения и студентов-филологов как будущих педагогов. Например, исходя из содержания школьной учебной программы

по литературе при подготовке студентов-филологов к предстоящей педагогической деятельности необходимо акцентировать внимание на умении преодолевать различные педагогические барьеры, препятствующих адекватному взаимодействию и взаимопониманию между представителями разных культур. На выходе мы и получим у самую модель будущего педагога-филолога с развитыми компонентами кросс-культурной компетентности. Но что мы понимаем под словом - модель?

В общепринятой трактовке модель (от лат. *modulus*-мера, образец) — это «схема, изображение или описание какого-либо явления или процесса в природе или обществе». [12]

Результаты исследования и дискуссия. Исходя из темы исследования мы решили создать свою педагогическую модель развития кросс-культурной компетентности будущего-педагога филолога. Под ней мы понимаем *совокупность* взаимосвязанных компонентов, которые включают цель, подходы, принципы, обуславливающие национально-культурный анализ текста и методологию развития кросс-культурной компетентности в аспекте изучения текстов русской литературы. С помощью модели легче понять характер зависимости между структурными элементами исследуемого феномена, анализировать, структурировать и выявлять наиболее существенные стороны изучаемого объекта.

Преследуемая цель - это развитие кросс-культурной компетентности будущих педагогов-филологов на основе конкретно-обозначенных компонентов, которыми они должны овладеть.

Задачи, которые мы определили в ходе конструирования модели-это

1) выявить фактический уровень развития компонентов кросс-культурной компетентности у студентов-филологов и внедрение в учебный процесс, педагогических условий, способствующих развитию интереса к различным, культура;

2) научить видеть в художественном тексте культурного посредника – медиатора

культур и признавать национальную литературу источником культурной информации;

3) уметь осуществлять целостный национально-культурный анализ художественного текста.

Общедидактическими и методическими принципами развития кросс-культурной компетентности будущих педагогов-филологов являются: индивидуальность, культуросообразность, гуманизм, кросс-культурная коммуникация, эмпатия и рефлексивность.

Исходя из цели, задач и принципов нами был проведен анализ обновленных школьных учебных программ специальности «русская литература» и составлен *теоретико-методологический блок*, включающий в себя подходы, принципы обучения, обеспечивающие развитие кросс-культурной компетентности будущего педагога-филолога и педагогические технологии.

Для профессиональной подготовки были отобраны следующие педагогические подходы как ведущие стратегии научного исследования: *кросс-культурный, культурологический, этнофилологический, синергетический, аксиологический и компетентностный*;

С целью реализации цели и достижения озвученных задач, мы опирались на такую педагогическую технологию ТРКМ.

Важными составляющими структурно-содержательной модели развития кросс-культурной компетентности являются определение критериев кросс-культурной компетентности будущего педагога-филолога. Здесь мы решили опереться на «Таксономию Б. Блума». [13] В Республике Казахстан данная Таксономия получила широкое распространение с первой половины 2010 годов и положена в основу национальной системы обучения и оценки компетентности владения русским языком.

Компонентами исследования мы определили мотивационный, когнитивный и рефлексивный, которые исходят из таксономии Б. Блума. Дадим характеристику этим структурным компонентам исследования:

Мотивационный, ориентирован на то, чтобы пробудить у обучающегося интереса к представителям своей и других культур, а также стремлению познакомиться с их духовным миром.

Когнитивный, предполагает овладение знаниями психоэмоционального уровня и кросс-культурными формами поведения в условиях реальной коммуникации;

Рефлексивный, предполагает, что будущий педагог-филолог сможет давать объективную оценку своих знаний и умений в социальной, культурной и профессиональной сферах коммуникации с представителями других культур и народов. [14]

Тем самым мы не будем отходить от рамок НРК (Национальной рамки квалификаций), содержащей восемь уровней квалификации, что соответствует Европейской рамке квалификаций и уровням образования, определенным Законом «о статусе педагога» и Дублинских дескрипторов. [15]

Все вышеназванные составляющие предлагаемой модели представим схематически.

Исходя из представленного рисунка можно заключить, что:

1) представленная нами педагогическая модель развития кросс-культурной компетентности будущих педагогов-филологов, направлена на понимание и интерпретацию художественных текстов литературы;

2) способствуют пониманию исследуемых событий и явлений национально-культурной жизни, определяющие их социально-эстетические оценки на основе национальных и общечеловеческих ценностей.

Для апробации разработанной нами модели, мы решили провести эксперимент, который состоит из трех этапов:

Констатирующий; изучение состояния проблемы в образовательном интенсиве вуза и школы (анкеты).

Формирующий; разработка двухмерной экспериментальной программы развития кросс-культурной компетентности у студентов-филологов через различные формы и методы. Форм эксперимента: уроки, виды деятельности (индивидуальная, парная, групповая), методы и приемы оценивания.

Контрольный; экспериментальная проверка поставленных задач апробирование и обобщение материалов научного исследования (анкеты). Оформление результатов эксперимента. Уточнение основных компонентов модели развитие кросс-культурной компетентности у студентов-филологов.

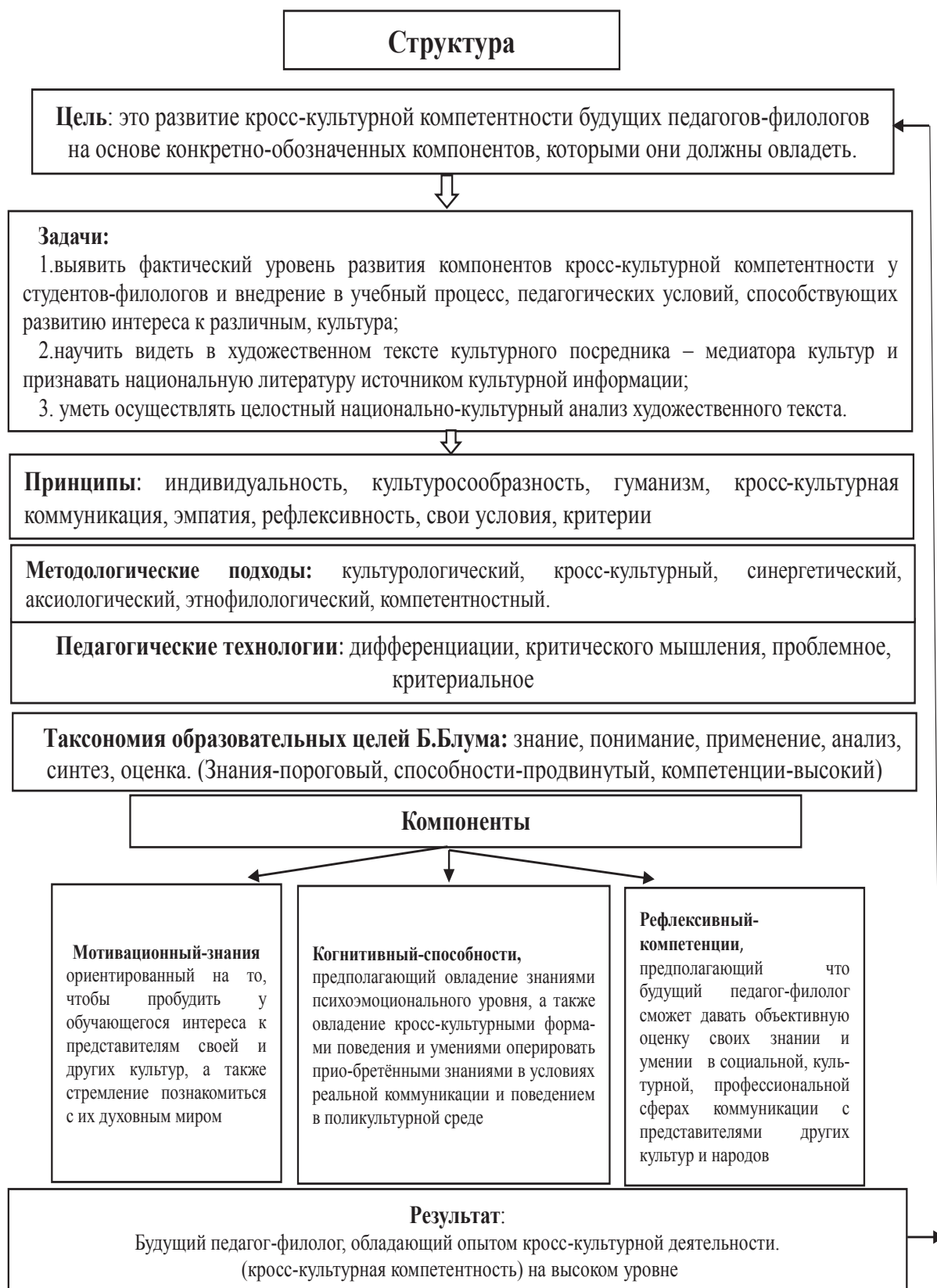


Рисунок- 1. Модель развития кросс-культурной компетентности студентов-филологов.

Каждый из трех этапов опытно-экспериментальной работы преследовал свою цель содержание и проводился по определенной методике.

Представим это на следующей схеме.

Рисунок-2.



Для апробации разработанной нами модели кросс-культурной компетентности студента-филолога как будущего специалиста, нами была разработана экспериментальная программа «Развитие кросс-культурной компетентности будущих педагогов-филологов по 2-хмерной модели» (на материале литературы Казахстана XX-века). Она была реализована на формирующем этапе эксперимента.

Цель программы: развитие кросс-культурной компетентности будущих педагогов филологов в процессе изучения творчества русскоязычных поэтов и писателей Казахстана и казахоязычных поэтов и писателей – инородцев Казахстана.

Экспериментальная программа «Развитие кросс-культурной компетентности

будущих педагогов-филологов по 2-мерной модели» состоит из трех блоков, взаимосвязанных между собой и одновременно преследующих сугубо индивидуальную цель в соответствии с этапами формирующего эксперимента (*начальный, промежуточный, основной*):

Уникальность программы в ее построении по 2-мерной модели. Это подразумевает развитие кросс-культурной компетентности студентов в двух измерениях: изучение творчества русскоязычных поэтов и писателей Казахстана и казахоязычных поэтов и писателей – инородцев. Такая модель, согласно нашим убеждениям, является оригинальной и позволяет достичь большей результативности в рамках исследуемой проблемы.

Можно отметить и другую особенность программы. Несмотря, что в названии указан четкий литературный период, с целью расширения познавательного диапазона и кросс-культурного мышления обучающихся, первые два блока охватывают ранние периоды.

Структура программы. Программа состоит из 3-х тематических блоков, дифференцированных по процессу проведения, построенных по динамической прогрессии и взаимодополняющих друг друга (рассчитана на 25 часов).

1-Блок. Образовательный интенсив по программе бакалавриата «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения» (начальный; констатирующий этап опытно-экспериментальной работы).

2-Блок. Образовательный интенсив по дисциплине «Методика преподавания русской литературы» «Институт для иностранных граждан и довузовской подготовки (Foundation)» по специальности «Русский язык для иностранцев» (промежуточный; констатирующий этап опытно-экспериментальной работы).

3-Блок. «Виртуальные академические чтения по двухмерной модели «Понимание культуры других: творчество русскоязычных и казахоязычных поэтов и писателей Казахстана XX-века» (основной; формирующий и контрольный этапы опытно-экспериментальной работы).

Вид академических чтений: интегрированный в формате хронотопа (концепция М.Бахтина и В.Библера).

Целостную структуру экспериментальной программы представим графически на рисунке -3.

Опытно-экспериментальная работа по развитию кросс-культурной компетентности студентов-филологов проводилась нами в соответствии с разработанными моделью и педагогическими методиками. В ходе проведения опытно-экспериментальной работы, нами преследовались следующие задачи:

1) выявить исходное состояние развития кросс-культурной компетентности будущих педагогов-филологов;

2) развить положительное отношение к профессии учителя и кросс-культурному компоненту, как основополагающему, составляющему современного образа педагога;

1) сбор методических материалов, способствующих результативности опытно-экспериментальной работы (изучение внедряемых педагогических подходов и технологий, творческих заданий для студентов и рекомендации);

2) проверить действенность разработанной нами структурно-содержательной модели и экспериментальной программы развития кросс-культурной компетентности будущих педагогов-филологов в условиях университета;

3) подтвердить достаточность выявленных педагогических условий и гипотезы исследования.

В ходе эксперимента, после каждого этапа экспериментальной работы проводились предусмотренные моделью контрольные «срезы» (исходный и промежуточный). Эксперимент проводился поэтапно.

По итогам констатирующих срезов мы пришли к выводу о том, что у обучающихся необходимо развивать знания и навыки по национальным литературам в кросс-культурном аспекте и их гармоничном развитии в культурной мозаике, на основе литературных знаний. На формирующем этапе апробировался 3-блок комплексной программы «Развитие кросс-культурной компетентности будущих педагогов-филологов по 2-хмерной модели».

Приобретенные студентами в ходе эксперимента знания, бесспорно совершенство-вали компетенции кросс-культурного характера, заметно расширили мировоззрение, познавательную деятельность и практические навыки взаимоотношений и толерантного поведения. При изучении литературного творчества поэтов и писателей по двухмерной модели использовались методы активного обучения и стратегии технологии критического мышления (мозговой штурм, парафраз, диаграммы и т. д.).

Также расширению познавательных способностей в плане кросс-культурности способствовали выполнение разнообразных заданий.



Рисунок-3

Следует отметить, что комплекс педагогических условий способствовал реализации разработанной программы развития кросс-культурной компетентности будущих педагогов-филологов. При этом, формирующий этап экспериментальной работы протекал в естественных условиях образовательного процесса университета по типу вариативного, для которого характерно целенаправленное варьирование в различных группах, в которых выровнены начальные параметры, отдельных условий, подвергающихся экспериментальной проверке результатов обучения.

Таким образом, результаты формирующего эксперимента продемонстрировали эффективность структурно-содержательной модели и предложенной программы изучения. Это подтверждает третий этап экспериментальной работы-контрольный. Сравнительные материалы экспериментальной и контрольной групп подтвердили ранее сформулированную рабочую гипотезу. Если первая группа отличалась гибкостью к разным педагогическим условиям, то обучение во вто-

рой-контрольной группе-осуществлялось по традиционной методике с частичным применением некоторых стратегий развития кросс-культурной компетентности.

Выводы. В заключение хотелось бы отметить, что проведенная нами работа позволила сформировать определенные выводы: решение поставленных задач и программа двухмерного изучения литературного творчества казахстанских поэтов и писателей с целью выявления в них кросс-культурных компонентов подтвердили выдвинутую нами гипотезу о том, что кросс-культурную компетентность будущих педагогов-филологов возможно развивать как личностно-значимые качества в целесообразно организованной деятельности на основе инновационных педагогических подходов и технологий. Но при этом целесообразно развитие данного вида компетентности на уроке литературы, так как только посредством изучения творчества писателей и поэтов можно лучше понять другие культуры, обычаи, традиции и ментальную специфику.

Список использованных источников:

- [1] Кошербаев Р.Н. Кросс-культурная компетентность будущих педагогов-филологов: содержание и структура // Журнал «Наука и жизнь» - Алматы. Выпуск-4-2021 г. С-139.
- [2] Словарь иностранных слов русского языка [Электронный ресурс]. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fwords/45733/кросс. (дата обращения: 09.01.2022).
- [3]. Алиева Н. Н Кросс-культурность как методология изучения второго языка в современной лингводидактике. // «Языкознание» - 2013 г. - №2 - С.-8
- [4] Шнирельман В.А. Национальные символы, этноисторические мифы и этнополитика // Теоретические проблемы исторических исследований. - Выпуск-2, - 1999, - С.118-147
- [5] Кошербаев Р.Н. Кросс-культурная компетентность будущих педагогов-филологов: содержание и структура // Вестник КарГУ им.Букетова. - Караганда - Выпуск-4-2021 г. стр-140.
- [6] Глостанова М.В. Человек в современном мире: проблемы множественной идентичности // В.кн: Вопросы социальной теории: научный альманах_М.: Ассоциация «Междисциплинарное общество социальной теории» - 2010 -Т-4. - С. 177-182.
- [7] Дюсембинова Р.К Интернационализация и глобализация высшего образования и их вклинение на национальные системы образования // Весник АПН Казахстана - 2018.- №3- С.18-24.
- [8] Нысанбаев А.Н. Глобализация и транзитное общество // Центральная Азия в системе глобальных отношений. Сборник материалов конференции - Алматы, 2019 – 38 с.
- [9] Проблемы педагогики Кожакеева Ш.Т. «Взаимосвязанное изучение тюркских литератур» - Алматы - 2018 г. - С. 23
- [10] Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества [Электронный ресурс]. URL. <https://alterozoom.com/documents/12694.html> (дата обращения: 17.03.2022).
- [11] Сатпаева Ш.К. Казахско-европейские литературные связи XIX века и первой половины XX века. - Алма-Ата - 1972. - 280 с.

- [12] Шиян О.М. Аутопедагогическая компетентность учителя//Педагогика -2018 - №1 - С.325.
- [13] Зашихина И. М. Академическое письмо: дисциплина или дисциплины? //Высшее образование в России //ФУ им. М.В. Ломоносова, - Архангельск, РФ. -2021 - С. 138.
- [14] Зашихина И. М. Академическое письмо: дисциплина или дисциплины? // Высшее образование в России //ФУ им. М.В. Ломоносова, - Архангельск, РФ. -2021 - С. 141.
- [15] Воробьева О.В. Научно-исследовательский вид деятельности в европейской системе квалификаций: опыт и проблемы. // Интренационализация образования. РГГУ. - М., 2022. - С.147

МРНТИ 14.35.07

DOI 10.51889/2077-6861.2023.30.2.020

**А.Д. СЫЗДЫКБАЕВА, У.М. АБДИГАПБАРОВА*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан
e-mail: sizdikbaeva-aya@mail.ru, abdigapbarova_um@mail.ru*

ВОСПРИЯТИЕ АКАДЕМИЧЕСКОГО МОШЕННИЧЕСТВА СУБЪЕКТАМИ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (по результатам опроса магистрантов)

Аннотация

В статье рассматривается феномен распространяющегося академического мошенничества обучающихся. Авторы выделили факторы, связанные с академической нечестностью (содействие списыванию, низкий уровень этических стандартов; стремление к успеху; склонность к риску, финансовые последствия провала курса, психологическое оправдание поступка). Представили три области квалификации изучаемого явления такие как: брать, давать или получать информацию от других; использование запрещенных материалов, информации, высокотехнологичных устройств; обход процесса оценки. Практическую значимость исследования составляет разработанная программа диагностики академического мошенничества субъектов постдипломного образования. Программа обоснована на студенческом исследовании Murdock T. B., Stephens J. M. «Is cheating wrong? Students' reasoning about academic». В авторской программе использованы два эмпирических метода исследования: анкетирование и анализ продуктов деятельности. Анкетирование анонимное, полужакрытое, состоит из 2 частей: вводной и основной, общее количество вопросов анкеты 17. Эссе субъектов постдипломного образования 3 часть программы выступает как продукт анализа. Количество выборки – 102. Результаты диагностики подтверждают уровень распространенности академического мошенничества среди субъектов постдипломного образования в Казахстане. В заключении представлены меры, стратегии, методы предотвращения академической нечестности в университете на примере зарубежных исследований Ossai, 2023, Frederickson, 2021; Klijn, 2022, Choo, 2023 и других. В статье академическое мошенничество рассмотрено через понятия академический обман, нечестное академическое поведение, жульничество.

Ключевые слова: академический обман, нечестное академическое поведение, академическое мошенничество, программа диагностики академического мошенничества субъектов постдипломного образования.

**А.Д. СЫЗДЫКБАЕВА, У.М. АБДИГАПБАРОВА*

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан
e-mail: sizdikbaeva-aya@mail.ru, abdigapbarova_um@mail.ru*

ДИПЛОМНАН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ СУБЪЕКТІЛЕРІНІҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ АЛАЯҚТЫҚТЫ ҚАБЫЛДАУЫ (магистранттардың сауалнамасының нәтижелері бойынша)

Аңдатпа

Мақалада студенттердің академиялық алаяқтық құбылысы қарастырылады. Авторлар академиялық адалдыққа байланысты факторларды атап өтті (есептен шығаруға ықпал ету, этикалық стандарттардың

төмен деңгейі; табысқа ұмтылу; тәуекелге бейімділік, курстың сәтсіздігінің қаржылық салдары, әрекеттің психологиялық негіздемесі). Зерттелетін құбылыстың біліктілігінің үш саласы ұсынылды: басқалардан ақпарат алу, беру немесе алу; тыйым салынған материалдарды, ақпаратты, жоғары технологиялық құрылғыларды пайдалану; бағалау процесін айналып өту. Зерттеудің практикалық маңыздылығы дипломнан кейінгі білім беру субъектілерінің академиялық алаяқтық диагностикасының әзірленген бағдарламасы болып табылады. Бағдарлама студенттердің Murdock T. B., Stephens J. M. “Is cheating wrong? Students’ reasoning about academic». Авторлық бағдарламада зерттеудің екі эмпирикалық әдісі қолданылады: сауалнама және қызмет өнімдерін талдау. Анонимді, жартылай жабық сауалнама 2 бөлімнен тұрады: кіріспе және негізгі, сауалнама сұрақтарының жалпы саны 17. Дипломнан кейінгі білім беру субъектілерінің эсселері бағдарламаның 3 бөлігі талдау өнімі ретінде әрекет етеді. Іріктеме саны - 102. Диагностика нәтижелері Қазақстандағы дипломнан кейінгі білім беру субъектілері арасында академиялық алаяқтықтың таралу деңгейін растайды. Қорытындыда Ossai, 2023, Frederickson, 2021; Klijn, 2022, Choo, 2023 және т.б. шетелдік зерттеулер мысалында университеттегі академиялық адалдықтың алдын алу шаралары, стратегиялары, әдістері келтірілген. Мақалада академиялық алаяқтық академиялық алдау, адал емес академиялық мінез-құлық, алаяқтық ұғымдары арқылы қарастырылады.

Түйін сөздер: академиялық алдау, адал емес академиялық мінез-құлық, академиялық алаяқтық, дипломнан кейінгі білім беру субъектілерінің академиялық алаяқтықты диагностикалау бағдарламасы.

*A.D. SYZDYKBAYEVA, U.M. ABDIGAPBAROVA
 Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan
 e-mail: sizdikbaeva-aya@mail.ru, abdigapbarova_um@mail.ru

PERCEPTION OF ACADEMIC FRAUD BY THE SUBJECTS OF POSTGRADUATE EDUCATION (according to the results of a survey of undergraduates)

Abstract

The article examines the phenomenon of the spreading academic fraud of students. The authors identified factors related to academic dishonesty (promotion of cheating, low level of ethical standards; striving for success; risk-taking, financial consequences of course failure, psychological justification of the act). They presented three areas of qualification of the phenomenon under study, such as: taking, giving or receiving information from others; using prohibited materials, information, high-tech devices; bypassing the evaluation process. The practical significance of the study is the developed program for the diagnosis of academic fraud of subjects of postgraduate education. The program is based on the student research Murdock T. B., Stephens J. M. “Is cheating wrong? Students’ reasoning about academic». The author’s program uses two empirical research methods: questionnaires and analysis of products of activity. The questionnaire is anonymous, semi-closed, consists of 2 parts: introductory and main, the total number of questions of the questionnaire is 17. Essays of subjects of postgraduate education Part 3 of the program acts as a product of analysis. The number of samples is 102. The diagnostic results confirm the level of prevalence of academic fraud among the subjects of postgraduate education in Kazakhstan. In conclusion, measures, strategies, methods of preventing academic dishonesty at the university are presented on the example of foreign studies Ossai, 2023, Frederickson, 2021; Klijn, 2022, Choo, 2023 and others. In the article, academic fraud is considered through the concepts of academic deception, dishonest academic behavior, and fraud.

Keywords: academic deception, dishonest academic behavior, academic fraud, the program of diagnosis of academic fraud of subjects of postgraduate education.

Введение. Все мировое образовательное пространство взбудоражено феноменом академического мошенничества, тому пример количество публикаций на платформе <https://www.sciencedirect.com/> демонстрирующее динамику с 1999 – 23, 2000 – 25, 2001 – 26

документов, далее каждый год увеличение на один десяток. В 2020 году количество работ об академическом мошенничестве в этой базе достигло 114 публикаций, в 2021 - 123, 2022 – 138. На момент подготовки статьи в январе 2023 года в базе уже 18 научных трудов по указанной теме [1].

В 2006 году Институт этики Университета Duke обнаружил, что «студенты считают, что люди, которые действительно успешны, не могли бы достичь того, чего они достигли, если были бы честны» (Iyer & Eastman, 2006) [2], т.е. современные студенты придерживаются более гибкого представления о том, что академическое мошенничество приемлемый навык или «игра остроумия» (Cerde-Navarro, 2022; Zhao, 2023; Ababneh, 2022) [3-5]. Молодые люди чувствуют себя более непринужденно, устанавливая свои собственные правила, решая, какие правила игнорировать, какие правила они должны применять и каким образом они могут их применять (Buckley, Wiese, & Harvey, 1998) [6]. D. Callahan в книге «The Cheating Culture: Why More Americans Are Doing Wrong to Get Ahead» отмечает, что сила характера, необходимая для того, чтобы противостоять искушениям, несколько ослабла у нынешнего поколения [7]. Но хочется отметить, что ослабление не связано только с учениками школ, студентами колледжей или вузов, так Венгерский университет лишил Президента Венгрии Пал Шмитта докторской степени, объявив, что при написании диссертации в 1992 году он использовал работу другого автора. Он подал в отставку из-за обвинений в плагиате. Ранее в 2011 году по причине вскрывшегося плагиата в отставку были вынуждены подать министр обороны Карл-Теодор цу Гуттенберг [8] министр образования Германии Анетта Шаван [9] и другие.

J. Hughes выделила ряд способствующих факторов, связанных с академической нечестностью [3]:

- принятие и содействие списыванию в аудитории;
- низкий уровень этических стандартов у обучающихся;
- стремление к успеху независимо от того, чего это будет стоить;
- склонность к риску или трепетное отношение к тому, что тебя не поймают в случае неудовлетворительной сдачи экзамена к примеру;
- финансовые последствия провала курса;
- психологическая рационализация для оправдания поступка.

Методы и материалы. L.A. Jensen et al. академическое мошенничество классифицировано в трех основных областях [10]:

1. *Брать, давать или получать информацию от других*

- просмотр листа ответа или работы другого студента. Это заранее спланировано сговором студентов, чтобы сидеть таким образом, чтобы координировать копирование;

- бросать бумагу или лист с ответами на пол, перекладывать бумаги или листы с ответами или переворачивать/держать лист с ответами так, чтобы обучающиеся, стоящие за ними, могли визуализировать;

- общение с помощью языка жестов или кода для передачи ответов, таких как щелканье карандашей, постукивание ногой или поворот колпачка;

- ластик с написанной на нем информацией, которая передается сзади вперед;

- подставное лицо сдает экзамен, или студент может нанять «авторов-призраков» для написания назначенных отчетов или рефератов;

- преподаватели вступают в сговор, предоставляя студентам обширные учебные пособия или возможность сдать тот же экзамен, что и ранее;

- преподаватели разъясняют или подтверждают студентам в течение экзаменационного дня, отвечая с помощью языка тела на правильный ответ или позволяя отвлекаться, когда студенты сдают экзамены, давая возможность студенту украсть экзамен и распространить его среди других студентов с помощью «рассказывания историй» или «цепной банды» или распечатки экзаменационных вопросов на компьютере;

- преподаватели предоставляют студентам возможность сходить в туалет или сделать перерыв во время экзамена, позволяя студентам просмотреть заметки, хранящиеся в «укромном» месте;

- преподаватели в ответе тестового задания оставляют знак, к примеру, лишняя запятая, отсутствует пробел в слове/букве, предложение начато с заглавной или строчной буквы отличной от всех остальных и другое.

2. *Использование запрещенных материалов, информации, высокотехнологичных устройств*

- шпаргалки под столом, на компьютере, калькуляторе; подкладывание их под обувь, на внутреннюю сторону курток, на емкость для воды или напитков, футляров для очков, салфеток для лица, наручных часов, на механические карандаши/ручки, а также записи на руках;

- цифровые устройства для передачи номера вопроса или правильного ответа посредством текстовых сообщений по мобильному телефону;

- микрорегистраторы обеспечивают автореверс, скорость двойной ленты до 3 часов непрерывной записи; переменная голосовая активация, автоматическое отключение с высокой чувствительностью позволяют тестируемому шепотом задавать тестовые вопросы, которые прячут в футляр для очков, вшивают в куртку, вставляют в пейджер, бейсболку и булавку для галстука.

- Ipod для блокировки шума с помощью музыки, но на них читаются их заметки.

- фотокамеры, скрытые в наручных часах, зажигалках используют для фотографирования задания во время экзамена для отправки по ватсап.

- ультрафиолетовые ручки используют для записи теста на обычную «чистую» бумагу, а затем просматривать под источник ультрафиолетового света.

- обучающиеся используют доступ в Ин-

тернет во время сдачи экзамена для поиска ответов.

3. Обход процесса оценки

Студент не может сдать экзамен или предоставить задание в назначенный день по следующим причинам:

- «мнимая смерть родственника»;
- студент утверждает, что он болен;
- студенты играют в игру «жертвенный ягненок», где по очереди сдают экзамен пораньше, а затем делятся содержанием экзамена с другими студентами;

- студенты утверждают, что забыли свою работу дома или уже отправили работу преподавателю по электронной почте и другие.

Результаты. Для определения уровня распространенности академического мошенничества в Казахстане нами разработана программа диагностики изучаемого явления на основе исследования Murdock T. B., Stephens J. M. «Is cheating wrong? Students' reasoning about academic» [11]. В авторской программе использованы два эмпирических метода исследования: анкетирование и анализ продуктов деятельности. Анкетирование анонимное, полузакрытое, состоит из 2 частей: вводной и основной, общее количество вопросов анкеты 17. Эссе субъектов постдипломного образования является продуктом анализа. Количество выборки – 102 магистранта (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты анкетирования

| | Номер испытуемого | Ваш уровень обучения | Пол | Национальность | Семейное положение | Укажите ваш тип | Вы имели опыт нечестного академического поведения? | Вспомните, когда впервые вы стали участником или свидетелем академического обмана | Ваша роль в академическом мошенничестве | На ваш взгляд академический обман | Я проявил нечестное академическое поведение так как: | Предиктор академического обмана | Я проявил нечестное академическое поведение, потому что | Я списал/а на экзамене | Самый распространенный вид академического мошенничества на ваш взгляд: | Средство академического обмана | Были ли вы свидетелем преподавательского проступка, если да выделите какого или дайте свой ответ | При обосновании теоретической части, организации опытно-экспериментальной работы, апробирования результатов исследования и другие | |
|--------------------------------------|-------------------|----------------------|-------|----------------|--------------------|-----------------|--|---|---|-----------------------------------|--|---------------------------------|---|------------------------|--|--------------------------------|--|---|-------|
| N | Валидные | 102 | 102 | 102 | 102 | 102 | 102 | 102 | 102 | 102 | 102 | 102 | 102 | 102 | 102 | 102 | 102 | 102 | |
| | Пропущенные | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Среднее | | 51,50 | 1,00 | 1,01 | 1,36 | 1,24 | 2,01 | 1,66 | 2,85 | 2,63 | 1,63 | 1,69 | 1,90 | 1,15 | 3,86 | 1,23 | 4,79 | 2,04 | 1,17 |
| Стандартная ошибка среднего значения | | 2,930 | 0,000 | 0,010 | 0,076 | 0,042 | 0,072 | 0,047 | 0,098 | 0,062 | 0,056 | 0,070 | 0,089 | 0,051 | 0,058 | 0,080 | 0,085 | 0,034 | 0,044 |
| Медиана | | 51,50* | . | 1,01* | 1,26* | 1,24* | 2,01* | 1,66* | 2,75* | 2,62* | 1,61* | 1,64* | 1,80* | 1,09* | 3,94* | 1,10* | 4,93* | 2,04* | 1,14* |
| Мода | | 1* | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 4 | 1 | 5 | 2 | 1 |
| Стандартная ошибка отклонения | | 29,589 | 0,000 | 0,099 | 0,768 | 0,426 | 0,724 | 0,477 | 0,989 | 0,628 | 0,561 | 0,703 | 0,896 | 0,515 | 0,581 | 0,807 | 0,860 | 0,342 | 0,447 |
| Дисперсия | | 875,500 | 0,000 | 0,010 | 0,590 | 0,182 | 0,525 | 0,228 | 0,978 | 0,394 | 0,315 | 0,495 | 0,802 | 0,265 | 0,337 | 0,652 | 0,739 | 0,117 | 0,200 |
| Асимметрия | | 0,000 | | 10,100 | 2,481 | 1,267 | -0,015 | -0,671 | 0,302 | -0,008 | 0,506 | 0,527 | 0,870 | 3,759 | -4,313 | 4,172 | -3,399 | 0,654 | 2,767 |
| Стандартная ошибка асимметрии | | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 | 0,239 |
| Экссесс | | -1,200 | | 102,000 | 6,532 | -0,404 | -1,068 | -1,582 | -1,937 | -0,217 | 1,425 | -0,845 | 0,527 | 14,161 | 17,781 | 18,255 | 11,739 | 5,683 | 7,257 |
| Стандартная ошибка эксцесса | | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 | 0,474 |
| Диапазон | | 101 | 0 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 2 | 2 |
| Минимум | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Максимум | | 102 | 1 | 2 | 5 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 6 | 6 | 6 | 3 | 3 |

| Ваш уровень обучения | | | | | |
|---|--|---------|----------|------------------|---------------------|
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | магистратура | 102 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |
| Пол | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | женский | 101 | 99,0 | 99,0 | 99,0 |
| | мужской | 1 | 1,0 | 1,0 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |
| Национальность | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | казахи | 78 | 76,5 | 76,5 | 76,5 |
| | уйгуры | 15 | 14,7 | 14,7 | 91,2 |
| | татары | 6 | 5,9 | 5,9 | 97,1 |
| | узбеки | 2 | 2,0 | 2,0 | 99,0 |
| | русские | 1 | 1,0 | 1,0 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |
| Семейное положение | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | холост / не замужем | 78 | 76,5 | 76,5 | 76,5 |
| | женат / замужем | 24 | 23,5 | 23,5 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |
| Укажите ваш тип | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | импульсивный, конкурирующий | 26 | 25,5 | 25,5 | 25,5 |
| | покладистый, творческий | 49 | 48,0 | 48,0 | 73,5 |
| | другой | 27 | 26,5 | 26,5 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |
| Вы имели опыт нечестного академического поведения? | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | да | 35 | 34,3 | 34,3 | 34,3 |
| | нет | 67 | 65,7 | 65,7 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |
| Вспомните, когда впервые вы стали участником или свидетелем академического обмана | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | средняя школа | 58 | 56,9 | 56,9 | 56,9 |
| | колледж | 1 | 1,0 | 1,0 | 57,8 |
| | бакалавриат | 43 | 42,2 | 42,2 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |
| Ваша роль в академическом мошенничестве | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | Вы даете/передаете информацию другим | 2 | 2,0 | 2,0 | 2,0 |
| | Вы получатель информации от других | 40 | 39,2 | 39,2 | 41,2 |
| | Другое | 54 | 52,9 | 52,9 | 94,1 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |
| На ваш взгляд, академический обман - это | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | спонтанный процесс | 41 | 40,2 | 40,2 | 40,2 |
| | заранее планируемый | 59 | 57,8 | 57,8 | 98,0 |
| | другое | 1 | 1,0 | 1,0 | 99,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |
| Я проявил нечестное академическое поведение так как: | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | имею высокий уровень GPA | 46 | 45,1 | 45,1 | 45,1 |
| | у меня низкий уровень учебных способностей/ исследовательской компетентности | 42 | 41,2 | 41,2 | 86,3 |
| | занят дополнительной деятельностью в университете | 14 | 13,7 | 13,7 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |

| Предиктор академического обмана | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
|--|--|---------|----------|------------------|---------------------|
| Валидные | экзаменационная оценка важна для получения красного диплома | 39 | 38,2 | 38,2 | 38,2 |
| | боюсь потерять стипендию | 40 | 39,2 | 39,2 | 77,5 |
| | хочу оправдать ожидание семьи | 18 | 17,6 | 17,6 | 95,1 |
| | чувствую давление со стороны взрослых | 4 | 3,9 | 3,9 | 99,0 |
| | другое | 1 | 1,0 | 1,0 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |
| Я проявил нечестное академическое поведение, потому что | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | испытывал/а страх неудачи | 93 | 91,2 | 91,2 | 91,2 |
| | чувствую беспокойство по поводу своей неуспеваемости / некомпетентности | 4 | 3,9 | 3,9 | 95,1 |
| | испытываю чувство тревоги при сдаче теста/экзамена | 4 | 3,9 | 3,9 | 99,0 |
| | другое | 1 | 1,0 | 1,0 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |
| Я списал/а на экзамене | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | для меня это трудный предмет | 3 | 2,9 | 2,9 | 2,9 |
| | боюсь тьютора дисциплины | 2 | 2,0 | 2,0 | 4,9 |
| | все списывали (групповой менталитет)- | 1 | 1,0 | 1,0 | 5,9 |
| | списал/а так как не уверена, что справлюсь с заданием/тестом/ проектом/ диссертацией | 96 | 94,1 | 94,1 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |
| Самый распространенный вид академического мошенничества на ваш взгляд: | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | списывание | 92 | 90,2 | 90,2 | 90,2 |
| | плагиат | 4 | 3,9 | 3,9 | 94,1 |
| | фальсификация данных | 2 | 2,0 | 2,0 | 96,1 |
| | подкуп (к примеру, получение правильных ответов теста за деньги) | 2 | 2,0 | 2,0 | 98,0 |
| | ложь (на письменном экзамене, пишу то, что знаю, так как тьютор не сопоставляет ответ и вопросы билета)- | 1 | 1,0 | 1,0 | 99,0 |
| | другое | 1 | 1,0 | 1,0 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |
| Средство академического обмана | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | бумажная шпаргалка | 3 | 2,9 | 2,9 | 2,9 |
| | преподаватель (предоставляет возможность) | 2 | 2,0 | 2,0 | 4,9 |
| | использовал подставное лицо | 2 | 2,0 | 2,0 | 6,9 |
| | использовал коды, язык жестов | 2 | 2,0 | 2,0 | 8,8 |
| | цифровые устройства | 90 | 88,2 | 88,2 | 97,1 |
| | доступ в Интернет | 3 | 2,9 | 2,9 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |

| Были ли вы свидетелем профессорско-преподавательского проступка, если да выделите какого или дайте свой ответ | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
|---|--|---------|----------|------------------|---------------------|
| Валидные | умышленно-неверная оценка работ обучающихся | 4 | 3,9 | 3,9 | 3,9 |
| | добавление незаработанных баллов исходит из социальных условий, а не академических результатов | 90 | 88,2 | 88,2 | 92,2 |
| | просьбы других преподавателей незаслуженно изменить оценку или академический результат | 8 | 7,8 | 7,8 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |
| При обосновании теоретической части, организации опытно-экспериментальной работы, апробирования результатов исследования и другое | | | | | |
| | | Частота | Проценты | Валидный процент | Накопленный процент |
| Валидные | я обратился за помощью к третьим лицам | 88 | 86,3 | 86,3 | 86,3 |
| | я опирался на один труд/исследование | 11 | 10,8 | 10,8 | 97,1 |
| | я выполнил самостоятельное системное исследование- | 3 | 2,9 | 2,9 | 100,0 |
| | Всего | 102 | 100,0 | 100,0 | |

В программе диагностики 3 часть включала эссе обучающихся, в котором необходимо было ответить на ряд вопросов. Обобщим наиболее часто встречающиеся ответы и выводы:

На вопрос «Кто и почему некоторые обучающиеся жульничают?» магистранты отмечали:

«Жульничают из-за страха, что забуду то, что знал; неуверенные, потому что я не был готов к экзамену, не приходил на занятия каждый день».

«Столкнувшись с проблемой, он искал простой и быстрый способ ее решения, т.е. ищущие легкий путь».

«Среди магистрантов есть работающие взрослые семейные женщины с детьми, совмещающие это с учебой, поэтому возможен академический обман».

Многие написали: *«Списывают из-за стипендии, вернее, чтобы не потерять ее».*

При каких обстоятельствах мошенничество более вероятно? «Чаще всего списывают во время сессии, дипломного проектирования, при поступлении в университет, когда нет образованности и честности».

Данный ответ говорит о том, что некоторые обучающиеся до поступления в ма-

гистратуру имели опыт академического мошенничества при сдаче комплексного тестирования и на уровне бакалавриата при защите выпускной квалификационной работы и не отрицают возможного повторения данного опыта при написании магистерской диссертации.

В результате анализа эссе ярко выделена роль преподавателя как предиктора академического обмана, к примеру, когда материал курса (лекции и семинарские занятия) не соответствует силлабусу, т.е. тьютор на занятии презентует другой материал. *«Неявка магистранта на занятия, договоренность с преподавателем и выставление ложных оценок».* *«Если это позволяет сам преподаватель, за студентами не следят должным образом, экзамены проходят в форме онлайн».* *«Когда высоки амбиции неучащегося магистранта получить оценку А, я думаю, ошибочно рассматривать только одну сторону, здесь виновен и преподаватель».*

В каких случаях академическое мошенничество приемлемо?

Многие обучающиеся отмечали: *«Никакой вид мошенничества неприемлем».* *«Никогда, лучше сделать самому!».* *«В большинстве случаев учащиеся боятся идти на это».*

сами, но, когда учитель предлагает, они, кажется, соглашаются». «Когда преподаватель сам разрешает».

Влияют ли религиозные убеждения на нечестное академическое поведение? В большинстве случаев магистранты ответили: «Религиозные убеждения не влияют на нечестное академическое поведение, все зависит от самого обучающегося». Однако были и такие ответы: «Да, я думаю, иногда это сказывается, потому что религиозные люди близки к честности, и, строго следуя этому пути, не допускают нечестного академического поведения». «Религиозные взгляды влияют на сохранение академической честности. Однако мы можем видеть и религиозно настроенных студентов, нарушающих академическую честность».

На вопрос «Как вы считаете, что нужно сделать, чтобы обучающиеся не жульничали?» получены следующие ответы:

«Должен быть предоставлен точный комплект материалов для фактической подготовки».

«Экзаменационные вопросы должны точно соответствовать пройденному курсу, умения отработаны на практических занятиях».

«Презентованы критерии оценки заданий».

«Тьютор не должен рассматривать и относиться к обучающемуся как объекту, быть слишком строгим, недоступным студенту».

«Магистранты все разные по уровню подготовки, групповая (командная) сдача заданий во время сессии способствовала бы меньшему обману среди обучающихся».

«Учителя тоже должны быть честными, дать студентам конкретные материалы и ориентиры для подготовки, быть честным проктором во время экзамена».

«Все зависит от самого студента от уровня его мотивированности и педагога, сможет ли он заинтересовать своим курсом».

«Я думаю, что обеим сторонам выгодно, если в течение семестра выставляются оценки по знаниям и учебе, если промежу-

точные оценки выставляются честно, и если преподаватель советуется со студентом и иногда прислушивается к его просьбе, то никто не нарушал бы академическую честность».

«Должна быть внедрена строгая система контроля, но она может вызвать психологические проблемы у других обучающихся».

«Помощь, сопровождение студента и командная работа, уменьшение объема изучаемого материала, увеличение времени для его изучения и закрепления».

«Дать возможность повторно сдать экзамен, не потеряв стипендию».

«Прежде всего, нам необходимо с детства прививать воспитанникам нравственные качества». «Если он совершает мошенничество, то вы не должны забывать, что вы были причиной, по которой это произошло».

«Необходимо объяснять об академической честности».

Один магистрант в конце эссе написал слова К. Маркса: «Совесть зависит от знаний и от всего образа жизни человека. У республиканца иная совесть, чем у роялиста, у имущего – иная, чем у неимущего, у мыслящего – иная, чем у того, кто неспособен мыслить».

В нечестном академическом поведении магистранты не снимают с себя ответственности, указывая, что все зависит от личности самого обучающегося. Но красной линией просматривается и личность педагога. Если мы хотим уменьшения распространения академического мошенничества не нужно искать причины извне, они прежде всего в нас самих!!! Качественное преподавание дисциплин, точное формулирование заданий с дескрипторами оценки (этот опыт необходимо перенимать высшей школе от средней), переход к групповой (командной) сдаче заданий, повышение уровня нравственности (совесть как написал магистрант), системная работа по профилактике (особенно в указанные периоды магистрантами) приведет по ответам обучающихся к снижению академического мошенничества. В заключение рассмотрим

какие меры предотвращения исследуемого явления имеются в зарубежной практике.

Дискуссия. Сегодня все больше обучающихся приходят в вуз ради диплома, степени, работы или для того, чтобы заработать больше денег, но не ради образования. Чтобы предотвратить академическое мошенничество, необходимо определить различие между ориентацией студентов на обучение и их ориентацией к оценкам и рационализации личных интересов (Frederickson, 2021; Klijn, 2022) [12-13].

Подобно тому, как предприятия используют методы моральной оценки для выявления вероятности воровства сотрудника, так и в процессе обучения необходимо определение уровня их морального развития для предварительного представления тех, у кого более высокая ориентация на обучение и меньшая склонность к мошенничеству (Ossai, 2023) [14].

Стратегии предотвращения академической недобросовестности включают:

- проведение дня, недели, дискуссий или мероприятий по академической честности обучающихся;

- предоставление в письменном виде и подписание каждым обучающимся правил поведения на экзамене, при защите задания и т.д.

- подписание с поступающими студентами контракта, обязывающего их соблюдать кодекс этического поведения, обязательство поддерживать академическую честность, не допускать плагиата, повышать осведомленность о ценности, которую придает образовательная организация.

В исследовании Choo, 2023 было доказано, что кодексы чести оказывают более позитивный эффект, когда подчеркивается поведение и ценности, которые следует поощрять, а не сосредотачиваться на тех, которые должны быть запрещены. Создание позитивной образовательной среды, поддерживающей студента, а не карательный подход, способствуют честности, уменьшает количество обманов, поощряет решение проблем; помогает в росте профессионализма, морали и принятии этических решений [15].

В университете Vanderbilt проводились публичные мероприятия, на которых каждый студент подписывал баннер, обязуясь соблюдать кодекс чести, этики и честности. Затем баннер вывешивается и выставляется на видном месте в группе или холле в качестве постоянного и частого напоминания обучающимся об ответственности, на которую они согласились в рамках своего обучения (Frost, 2007) [16].

В исследованиях (Choo, 2023 и др.) представлены традиционные методы сдерживания или сведения к минимуму возможности академической нечестности [15]:

- специальная расстановка столов так, чтобы обучающиеся во время тестирования находились лицом в сторону преподавателя;

- использование команд, специально подготовленных для выявления и отчетности перед прокторскими экзаменами;

- формат экзамена скремблированно-рандомизированный (не нумеруются билеты или вопросы билета формируются случайным образом);

- постоянное перемещение дежурного преподавателя по аудитории и установление зрительного контакта с каждым студентом во время тестирования. Если экзамен творческий обращать внимание на процесс подготовки итогового продукта экзамена, требовать от студентов представлять черновики по ходу выполнения задания;

- предоставлять обучающемуся подробную обратную связь по заданию, чтобы он осознал ценность, которую преподаватель придает заданию и его содержанию.

Университет должен предотвращать мошенничество в сфере высоких технологий, к примеру:

- отключать беспроводные горячие точки и доступ к ним во время экзаменов;

- требовать от студентов сдать мобильные телефоны, калькуляторы, книги, сумки, кепки, MP3-плееры и другое;

- использовать программное обеспечение или веб-базы данных аутентификации, к примеру, <https://oqylyq.kz/kz> для проверки подлинности работ студентов или для удаленного контроля их выполнения во время

тестирования в системе дистанционного обучения (Secure Exam).

Заключение. Мошенничество происходит путем взятия, предоставления и получения информации от других, использования запрещенных материалов или информации или обхода процесса оценки. Требуя от обучающихся академической честности, каждому преподавателю необходимо спросить у себя является ли он сам транслятором порядочности, честности, уважения, сострадания и справедливости для обучающегося. Оцениваем ли мы честно, преподаем ли объективно, проявляем ли заботу о благополучии каждого студента, работаем ли над установлением хороших отношений через открытые каналы коммуникации, четко

ли понимаем грань между наказанием и помощью студенту извлечь уроки из ошибок? Правильно ли ссылаемся на источники в раздаточных материалах и презентациях? Так как моделирование поведения, которое мы хотим, чтобы студенты демонстрировали, может быть высокоэффективной стратегией снижения вероятности академической нечестности.

Благодарность. Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (ИРН АР13268830 Академическое мошенничество субъектов постдипломного образования (на примере национальных вузов), руководитель А.Д.Сыздыкбаева.

Список использованной литературы:

1. <https://www.sciencedirect.com/> (дата обращения 4 января 2023 года).
2. Iyer R., Eastman J. K. Academic dishonesty: Are business students different from other college students? // Journal of Education for Business. – 2006. – Т. 82. – №. 2. – С. 101-110.
3. Cerda-Navarro A. et al. Academic integrity policies against assessment fraud in postgraduate studies: An analysis of the situation in Spanish universities // Heliyon. – 2022. – Т. 8. – №. 3. – С. e09170.
4. Zhao L. et al. Academic cheating interferes with learning among middle school children // Journal of Experimental Child Psychology. – 2023. – Т. 226. – С. 105566.
5. Ababneh K. I., Ahmed K., Dedousis E. Predictors of cheating in online exams among business students during the Covid pandemic: Testing the theory of planned behavior // The International Journal of Management Education. – 2022. – Т. 20. – №. 3. – С. 100713.
6. Buckley M. R., Wiese D. S., Harvey M. G. An investigation into the dimensions of unethical behavior // Journal of Education for Business. – 1998. – Т. 73. – №. 5. – С. 284-290.
7. Callahan D. The cheating culture: Why more Americans are doing wrong to get ahead. – Houghton Mifflin Harcourt, 2007.
8. D.Shamatov / Презентация «Роль академической честности в образовании», Graduate School of Education Nazarbayev University.
9. <https://lenta.ru/articles/2013/02/06/schavan/> (дата обращения 20 января 2023 года).
10. Poole D. C., Copp S. W., Musch T. I. A straightforward graphical/statistical approach to help substantiate cheating on multiple-choice examinations // Advances in Physiology Education. – 2023. – Т. 47. – №. 1. – С. 37-41.
11. Murdock T. B., Stephens J. M. Is cheating wrong? Students' reasoning about academic // Psychology of Academic Cheating. – 2011. – С. 229.
12. Frederickson R. M., Herzog R. W. Keeping them honest: fighting fraud in academic publishing // Molecular Therapy. – 2021. – Т. 29. – №3. – С. 889-890.
13. Klijn F., Alaoui M. M., Vorsatz M. Academic integrity in on-line exams: Evidence from a randomized field experiment // Journal of Economic Psychology. – 2022. – Т. 93. – С. 102555.
14. Ossai M. C. et al. Academic integrity during examinations, age and gender as predictors of academic performance among high school students // International Journal of Educational Development. – 2023. – Т. 100. – С. 102811.
15. Choo F., Tan K. Abrupt academic dishonesty: Pressure, opportunity, and deterrence // The International Journal of Management Education. – 2023. – Т. 21. – №. 2. – С. 100815.
16. Frost J., Hamlin A., Barczyk C. A survey of professor reactions to scenarios of academic dishonesty in American universities // The Journal of Business Inquiry. – 2007. – Т. 6. – №. 1. – С. 11-18.

Б.Ж. ҚҰРМАНОВА¹, Б.С. БАЛҒАЗИНА^{2}, Г.І. ОНҒАРБАЕВА¹*

¹Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті (Ақтөбе, Қазақстан),

²Қазақстан Республикасы Президентінің Архиві (Алматы, Қазақстан)

email: bakhitgul555@mail.ru

КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУДЫҢ ОҚУ-ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗМЕТТІ ДАМУДАҒЫ РӨЛІ

Аңдатпа

Ұсынылып отырған мақала қазіргі білім беру саласындағы бақылау-бағалау үдерісіндегі оқу-танымдық қызметті дамытудың проблемасына арналған. Соның ішінде критериалды бағалаудың білім алушының оқу-танымдық қызметін дамытудағы рөлін анықтау. Аталмыш зерттеудің мақсаты оқу-танымдық қызметтің критериалды бағалаудағы мәнін педагог-психолог ғалымдардың тұжырымдарына сүйене отырып анықтау болып табылады. Мақалада жасалған талдаулар мен тұжырымдарымыз критериалды бағалауды іске асыру барысында оқушының оқу-танымдық қызметін ұйымдастыруда көмек бола алады. Зерттеу барысында талдау, синтездеу, салыстыру әдістері қолданылып, критериалды бағалаудың оқу-танымдық қабілетті дамытуда маңызды рөл атқаратыны дәлелденді. Алынған нәтижелеріміз орта оқу орындары мен жоғары оқу орындарындағы білім берушілер мен критериалды бағалаудың теориялық қыры мен практикалық мәнін айқындап зерттеушілерге көмек бола алады.

Түйін сөздер: оқу-танымдық қызмет; жаңартылған мазмұндағы білім беру; критериалды бағалау; құзыреттер; оқуды бақылау-бағалау үдерісі.

Б.Ж. КУРМАНОВА¹, Б.С. БАЛГАЗИНА^{2}, Г.И. УНГАРБАЕВА¹*

¹Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова (Ақтөбе, Казахстан),

²Архив Президента Республики Казахстан (Алматы, Казахстан)

email: bakhitgul555@mail.ru

РОЛЬ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ В РАЗВИТИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Статья посвящена проблеме развития учебно-познавательной деятельности в контрольно-оценочном процессе в современной сфере образования, в том числе определению роли критериального оценивания в развитии учебно-познавательной деятельности обучающегося. Целью данного исследования является определение сущности учебно-познавательной деятельности в критериальном оценивании на основе выводов ученых педагогов-психологов. Анализ и выводы, сделанные в статье, могут служить помощью в организации учебно-познавательной деятельности учащегося в процессе реализации критериального оценивания. В ходе исследования были использованы методы анализа, синтеза, сравнения, доказано, что критериальное оценивание играет важную роль в развитии учебно-познавательных способностей обучающихся. Полученные результаты могут помочь исследователям выявить теоретические аспекты и практическую значимость критериального оценивания и образовательных программ средних и высших учебных заведений.

Ключевые слова: учебно-познавательная деятельность; образование обновленного содержания; критериальное оценивание; компетенции; контрольно-оценочный процесс обучения.

B. KURMANOVA¹, B. BALGAZINA^{2*}, G. UNGARBAYEVA¹

¹Aktobe Regional University named after K. Zhubanov (Aktobe, Kazakhstan),

²Archive of the President of the Republic of Kazakhstan (Almaty, Kazakhstan)

email: bakhitgul555@mail.ru

THE ROLE OF CRITERION ASSESSMENT IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITY

Abstract

The article is devoted to the problem of the development of educational and cognitive activity in the control and evaluation process in the modern field of education. Including the definition of the role of criteria-based assessment in the development of the educational and cognitive activity of the student. The purpose of this article is to reveal the essence of pedagogical and psychological educational and cognitive activity based on the theoretical positions and conclusions of scientists-teachers-psychologists. The analysis and conclusions made in the article can serve as an aid in the organization of educational and cognitive activity of the student in the process of implementing the criterion assessment. The authors used methods of analysis, synthesis, and comparison, and proved that criteria-based assessment plays an important role in the development of educational and cognitive abilities. The results obtained can help teachers of secondary and higher educational institutions and researchers with the theoretical aspect of the criteria-based assessment.

Keywords: educational and cognitive activity; updated content of education; competencies; control and evaluation process of training.

Кіріспе. Әлемдік білім беру мен оқытуға енгізіліп жатқан өзгеріс, жаңалықтардың түпкі мақсаттары кез келген жағдайда пайда болған проблемаларды анықтай алатын, мәнін, пайда болу себептерін жеткілікті деңгейде түсініп қажет шешімдер қабылдай алатын, өзгермелі өмірде өзінің орны мен қызметін, рөлін айқындап білетін тұлға қалыптастыру болып табылады. Толыққанды тұлға қалыптастыру, оның сыртқы формасымен қатар ішкі мазмұнын да қамтуы тиіс екендігін заманның өзі дәлелдеп отыр. Осыған байланысты бүгінгі күні білім беру мен оқытуға құзыреттілік тұрғыдан келу көзделген. Қазақстандық білім беру мен оқыту, болашақ маманды дайындау әлемдік үрдіс негізінде іске асырылуға, яғни стандарттар мен типтік, модульдік білім бағдарламаларында құзыреттілік пен құзыреттер айқындалып, нақтыланған. Құзыреттер студенттердің оқыту үдерісі кезінде алған білімін, іскерлігін және дағдысын кәсіптік практикалық тұрғыдан қолдана білу қабілеті болып табылады. Сонымен қатар қатар құзыреттілік пен құзыреттердің анықтамасына білім беру саласында және мамандар дайындау

бағытында әр түрлі мазмұндар жүктелген. Аталмыш проблеманы біздер терең қарастыруды мақаламызда көздегендіктен және көрсетілген проблеманы тек қана біздің оқыту мен білім берудегі *бағалау* мен *бақылау* мәселесіне қатысты сөз етуімізге байланысты оларға берілген анықтамалардың мазмұнын терең ашып, талдаған жоқпыз. «*Құзыреттілікті* психолог-ғалымдар құзыреттер емес, оның кіріктірілген түрдегі іске асырылуы және де *құзыреттілік* білім беру үдерісі субъектісінің қызметі мен мінез-құлқында күрделі, әр түрлі, әр жоспарлы жеке тұлғалық және интеллектуалды шартталған құзыреттердің негізінде қалыптасатын тұлғалық түзілулер», - деп қарастырады [1, 4-5 бб.]. Болашақ педагог-мамандарды дайындаудағы басты міндет жоғарыда көрсетілген құзыреттілік пен құзыреттерді толыққанды мағынасында іске асыру болып табылады. Орта білім беру мазмұнының жаңартылуы төменнен жоғарыға қарай іске асырылуына байланысты педагог-мамандарды дайындауда кешеуілдетіліп қалған критериалды бағалау бүгінде жоғары орындарында пән ретінде оқытылып жатыр. Мектептердегі оқыту мен бақылау-бағалау

үдерістеріндегі мазмұндық өзгерістер олардың формасы мен әдіс-тәсілдерінің де өзгерістерге әкелді. Осыған байланысты жаңа білім стандарттары енгізіліп, толықтай педагогикалық үдерістерді жаңаша ұйымдастыруды талап етуде. Қазақстандық орта білім беру саласының негізін жүйелік-қызметтік, тұлғаға бағдарланған, дамыта оқыту қағидаларын жүзеге асыру құрайды. Сонымен қатар жаңартылған мазмұндағы білім беру нәтижеге бағдарланған және де ол нәтижелер міндетті түрде тұлғалық, метапәндік, пәндік нәтижелер болып табылады [2]. Көрсетілген талаптар оқыту мен бақылау-бағалау үдерісін ұйымдастыруға деген жаңа тұғырларды талап етеді, оқыту әдіс-тәсілдерін түрлендіріп, бақылау-бағалау үдерістерін ұйымдастыруға өзгертулер енгізіліп, бағалау әдістеріне деген жана қатынастарды орнатуды көздейді. Қазіргі білім беру стандарты бойынша критериалды бағалау енгізілді және де бағалау мына анықтама негізінде іске асырылуда «бағалау – білім алушылардың оқужда нақты қол жеткізген нәтижелермен әзірленген критерийлер негізінде салыстыру процесі» және де «бағалау критерийлері – білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалауға негіз болатын нақты өлшеуіштер». Осыған байланысты білімді бағалаудың басты қызметі үдерісті, кері байланысты талдау арқылы қажетті түзетулерді жүргізіп отыру болып табылады. Критерийлер арқылы бағалау оқыту мен оқу мақсаттарын айқындауға, кез келген оқушыға өзінің оқу еңбегін жоспарлай білуге мүмкіндік береді және де өзгелердің де оқу еңбектерін бағалай білуге үйретеді. Сонымен критерийлер арқылы білімді бағалау құзыреттерді қалыптастырудың маңызды құралы деп айтуға болады. Білім алушы өз бетінше оқу еңбегін бақылауға, қадағалауға мүмкіндік ала отырып, өзгенің де білім жетістігін қадағалай және бағалай білу дағдысы қалыптасады.

Негізгі бөлім. Критериалды бағалау қазіргі білімді бағалау мен бақылаудағы сенімді құрал ретінде көптеген елдердің білім беру жүйесіне енгізілген. Біз өзіміздің ұсынып отырған мақаламызда осы крите-

риалды бағалаудың білім алушының оқу-танымдық қызметін дамытушы маңызды құрал ретінде көрсетуді мақсат тұттық. Осыған байланысты зерттеу барысымызда оқу-танымдық қызметтің қазіргі педагогика мен дидактикадағы анықтамаларына, мазмұндық, мәндік қырларына, нормативтік-әдістемелік құжаттардағы анықтамалары мен қолдану ерекшеліктеріне, оқушының оқу-танымдық қызметінің мазмұнын айқындауда педагогикалық, психологиялық дереккөздерге талдау жасалды. Қажетті өзіндік тұжырымдар шығару барысында аталмыш дереккөздердегі мәліметтерге сүйене отырып *синтездеу, салыстыру* әдістері қолданылды.

Бүгінгі күні білімді бағалаудың жаңа түрі ретінде критериалды бағалау көптеген елдердің бағалау жүйесі ретінде қабылданған. Критериалды бағалау білім алушылардың оқу және үлгерім сапасын арттыру және білім сапасын тексеру мен бағалаудағы сенімді құрал болып табылып отыр. Қазіргі оқытудың маңызды қыры – оның бағытталу сипатында болуы, білім алушыларды бейімделумен қатар әлеуметтік өзгерістердегі жағдайларды белсенді игеріп отыруға дайындау [3, 9-10-бб.].

Критериалды бағалау соңғы он жылдықта мектеп пен жоғары білім беру саласында өзінің нәтижелілігін көрсетуде. Критериалды бағалаудың теориялық және практикалық мәні шетелдік және отандық педагог-ғалымдардың еңбектерінде нақты ашылған. Соның ішінде қалыптастырушы (формативті) бағалаудың оқыту нәтижесін көрсетуші ғана емес, сонымен қатар білім алушының оқу жетістігінің сапалық үдерісін де көрсететіні айтылады [4, 8 б.]. Жоғары оқу орындарындағы бағалаудың мазмұндық және мәндік сипаты оқу орнындағы бағалау мәдениетіне тікелей тәуелділігі де соңғы зерттеулердегі өзекті мәселе екендігін көруге болады [5, 1016-1029 бб.]. Критериалды бағалау білім алушының білімді игеруі мен меңгеруіне бағытталғаны мәлім, осыған байланысты мектептегі оқу жетістігінің оқушы тарапынан қабылдауны мен кері байланыстың маңыздылығы туралы да зерт-

теулер жасалып, қорытындылар жасалған. Соның ішінде кері байланыстың білім алушылардың ересектер мен құрдастарының ұтымды жетекшілігімен ішкі жеке үдерісі ретінде білімдерін құруына оң әсер ететін метакогнитивтік оқыту тәсілі екендігі туралы тұжырымдар бар [6]. Критериалды бағалау жүйесі арқылы оқушылардың бойында сыни тұрғыдан ойлауды қалыптастыру туралы зерттеулерде мектеп мұғалімдерінің әлі де болса білім алушының оқу жетістігін тек қана білімді тексеру деп түсінуі басым екендігі айтылады. Сонымен қатар критериалды бағалау педагогтің кәсіби шеберлігін арттыруға, жаңа идеяларды игере отырып, оқытудың сапасын жоғарылата білуіне тікелей ұмтылысытар жасауының көзі болып табылатынына баса назар аударылады [7]. Оқу жетістігін бағалаудың оқу-танымдық қызметті уәждемелеуге үлкен әсер ететінін және де қазақстандық білім беру жүйесінде өзінің орталық орнын алып отырғанын, соның ішінде бастауыш білім берудегі рөлін анықтауда зерттеушілер мынадай тұжырымға келеді «Критериалды бағалау жүйесі оқушылардың білім алуға, оқуға деген қызығушылығын мен уәждемесін дамытуға арналған. Егерде нақтыланған критерийлерді белгілеу арқылы оқушы мен ата-ананың критериалды бағалау үдерісінің мәні мен мағынасын толыққанды түснүіне жағдай жасауға болады. Сондай-ақ критериалды бағалау оқушының функционалды сауаттылығын қалыптастыруға мүмкіндік жасайды» [8, 100-101 бб.].

Критериалды бағалаудың білім қалыптастыру мен оқыту, оқу үдерісіндегі мәнді, мазмұндық қырларын талдай келе, аталмыш бағалау жүйесінің бүгінгі күнгі оқу жетістігін бағалауда орталық оырн алып, әлемдік тәжірибеде өзінің оң нәтижелерін көрсетіп отыр деген тұжырымға келдік. Осындай әлімдік тәжірибенің нәтижелерін талдап, оқушылардың оқуға деген уәждемелері мен дамытушылық мәнін айқындап, қазақстандық білім беру жүйесі бүгінде аталмыш бағалау жүйесін мектептер мен жоғары оқу оырндарына толыққанды енгізіп отыр.

Қазақстандық критериалды бағалаудың негізгі қағидалары:

- оқыту мен бағалаудың өзара байланысы. Бағалау оқытудың ажырамас бөлігі болып табылады және де оқу бағдарламасы мен күтілетін нәтижелерге тікелей байланысты;

- анықтық және қолжетімділік. Бағалау түсінікті және айқын ақпарат беріп, білім беру үдерісінің барлық қатысушыларының қатысымы мен жауапкершіліктерін арттырады;

- үзіліссіздік. Бағалау білім алушының оқу жетістіктерінің прогресін уақтылы және жүйелі түрде үзіліссіз бақылап отыратын үдеріс болып табылады;

- дамытуға бағытталу. Бағалау нәтижелері білім беру жүйесін, мектеп, мұғалім мен оқушының даму бағытына бастамашылық етіп, айқындап отырады [9, 8-9 бб.].

Сондай-ақ критериалды бағалау оқушылардың оқу нәтижелерінің салыстыруларына негізделген нақты айқындалған, ұжыммен жасалған үдерістің барлық қатысушыларына белгілі білім берудің мақсаты мен мазмұнына сәйкес, оқушылардың оқу-танымдық құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін критерийлер болып табылады. Міндетті түрде критериалды бағалау оқу бағдарламасының мазмұнына, бақылау формаларына арналған шараларға, оқушылардың жеке психологиялық-педагогикалық ерекшеліктеріне сай іске асырылады [10, 47-49 бб.]. Осы жерде міндетті түрде критериалды бағалаудың білім алушылардың ішкі мүмкіндіктері мен сыртқы жағдайды сәйкестендіре білу біліктері мен дағдыларының ескерілгені жөн деп білеміз. Ол үшін міндетті түрде критериалды бағалаудың педагогикалық мәні мен білім алушылардың оқу-танымдық қызметін дамытушы рөлі дұрыс танылуы тиіс.

Критериалды бағалаудың педагогикалық мәнін оның «білім алушының тұлғасын сапалы түрде дамытуына және қойылған нәтижелерге қадаммен жетуіне» [11, 23 б.] және оны толыққанды бағалануына үлкен әсер етуімен айқындауға болады.

Ол үшін критериалды бағалаудың білім алушының оқу-танымдық қызметін арттыруда зор күшке ие деп айта аламыз. Кез келген оқыту үдерісінде білім алушының оқу-танымдық қызметін ұйымдастыру мен оны дамытудың жолдары бір десек, пәндік сипаты әр түрлі болып табылады. Мысалы көптілді білім беру ортасындағы білім алушы мен білім берушінің арасындағы қарым-қатынастың маңызды орталығы білім беруші болып табылса, онда ол білім берушінің міндетті түрде металингвистикалық білім қалыптастыра білуі тиіс. Өйткені білім беруші өз қызметінде қолданатын ресурстарға білім алушылардың оқу қызметінде көптілділік білігін шығармашылық пен тиімді қолданулары үшін қол жеткізулерін ұйымдастыруы тиіс [12]. Білім алушының оқу-танымдық қызметін ұйымдастыру мен дамытудың қаншалықты маңызды және білім берудегі орталық үдеріс екендігін COVID-19 жаһандық пандемия кезеңінде дүние жүзілік білім беру жүйесінің бастан кешірген ең күрделі мәселесі болып табылады. Барлық білім беру жүйесі аталмыш жағдайда бірден онлайн-оқыту жүйесіне көшуі адамзаттың әлі де болса жаһандық дағдарыстарға дайын еместігін көрсетті. Алайда білім беру жүйесі пандемия кезеңінен бастап адамның жасаған «машинаның» қаншалықты адамға пайдасы тиетініне куәгер болды. Дәл сол кезеңде білім берудегі орталық сұрақ «Оқушының оқу-танымдық қызметін қалай тиімді ұйымдастырамыз?», «Алған білімін қалай бақылаймыз және бағалаймыз?» болды. Осы орайда онлайн-білім берудің экологиялық мәселесі пайда болды. Өйткені оқыту мен оқудың онлайн-экологиясын құру сапалы сабақ жүргізуге, білім алушының оқу жетістіктерін нәтижелі бағалауына, білім алушылардың оқу үдерісіне ынталы болуына жағдай жасайды [13]. Сонымен қатар білім алушының оқу-танымдық қызметін дамытудағы және ол оқу-танымдық қызметті педагогикалық-психологиялық тұрғыдан дұрыс ұйымдастыру білім мазмұнына тікелей байланыстылығын да атап кету керек. Осы орайда қазақстандық білім беру жүйесіндегі жаңалықтар мен қол жеткізген нәтижелер

аз емес. Олар білім беру мазмұнының жаңартылуы, оқу жетістіктерін бақылау мен бағалау, мұғалімнің жаңа форматтағы қызметтері, сабақты мұғалім тарапынан зерттеу, болашақ мұғалімдерді критериалды бағалау үдерісін ұйымдастыруға оқыту [14, 83-87 бб.], сабақ барысындағы оқушылардың зерттеушілік қызметін ұйымдастыру [15, 255-260-бб.], сабақ жүйесінің статикадан динамикалық күйге көшуі болып табылады [16, 365-372 бб.].

Оқу қызметін бағалаудағы компьютерлік тестілердің соның ішінде екінші (шетел) тілді игертудегі тиімділігін заман өзі көрсетіп отырғанын, компьютерлік тестілеулердің тілді игерушілердің мақсатты тілді ғана емес, сонымен қатар тестілеуде, тілді игеруде күрделі және қиын болып табылатын құрылым коммуникативтік құзыреттілікті де бағалауға мүмкіндік беретінін кейбір зерттеушілер атап отыр [17].

Қазіргі білім беру мен оқытудағы маңызды және орталық мәселе болып табылатын оқушының оқу-танымдық қызметін бағалауда мұғалім тарапынан оқушының оқу жетістіктеріне деген мұқияттылық пен үлкен жауапкершілікті, қолдауды талап ететіні сөзсіз. Осы тұрғыдан жүргізілген зерттеулерде мұғалімнің қалыптастырушы бағалауда оқушы жетістігінің алға жүру (прогрестік) қадамдарына қолдау көрсететін арнайы тапсырмаларды құру мен орындатуы маңызды рөл атқаратынын айтады және ол тапсырмалардың оқушы тарапынан орындалуы мен мұғалімнің бағалауы міндетті түрде оқушымен бірге талданып отыруы тиіс екендігі алға тартылады [18].

Нәтижелер және оны талқылау. Критериалды бағалау – оқу-танымдық құзыреттілікті қалыптастыруға мүмкіндік беретін айқын анықталған, ұжымдық түрде жасалған, үдерістің барлық мүшелеріне алдын ала таныс критерийлері бар оқушылардың оқу жетістіктерін салыстыруға негізделген үдеріс.

Критериалды бағалаудың негізгі элементтері мыналар:

- үдерісті талдау;
- білім беру үдерісіне қатысушылардың

барлығына оқылып отырған материалдың меңгерілу деңгейін түсінуіне мүмкіндік беретін кері байланыс;

- оқушы алдына қойылған мақсат пен жеткен нәтиженің сәйкес келу деңгейін анықтау;

- түзетулер енгізуге арналған жеке және топтық жұмыстар жүргізу үшін оқушылардың ағымдағы қиындықтарын анықтау;

- оқушылардың нәтижелі оқу қызметін атқарулары үшін психологиялық жайлы білім беру ортасын қалыптастыру.

Критериалды бағалау технологиясының мақсаты – жеке бір оқу курсының мақсатымен қатар білім берудің белгілі бір деңгейінде білім алушылардың құзыреттілігін қалыптастыруды бағалау жүйесімен байланыстыруға мүмкіндік беретін мақсаттық тұғырларды бағалаумен байланыстыру

Критериалды бағалаудың міндеттері:

- оқушылардың оқу уәждемесін көтеру, бағаға деген жағымсыз эмоциясын болдырмау, оқу үдерісінде жауаптарды талдауда белсенділігін арттыру;

- алынған білімді жүйелеу, тереңдету, бекіту;

- білімді игеру үдерісін басқару, толық, нақты және жедел кері ақпарат алуды төмендегі көрсетілгендер арқылы қамтамасыз ету;

- сенімді кері байланысты қамтамасыз ету;

- материалдың меңгерілу сапасын анықтау;

- қателерді, қиындықтарды және олардың туындау себептерін айқындау;

- сенімді кері байланысты қамтамасыз ету, білімнің игерілу сапасын анықтау;

- алынған білімнің есте сақтаулын қамтамасыз ету, оқушыларды өзін өзі ұстай білуге, шыдамдылық таныта білуге жаттықтыру;

- қиындықтар мен, қателерді және олардың туындау себептерін анықтап отыру және білімдегі ақауларды болдырмаудың алдын алу.

Критериалды бағалау мынадай қызмет атқарады:

- бақылаушы қызмет – оқушылардың оқу жетістіктерінің деңгейін анықтап, жеке оқушы мен тұтас кластың диагностикалық сипаттамасын жасау, оқу қызметіне объективті баға беру, алынған білімнің оқу қызметінде белсенді қолданылуын анықтау, оқу үдерісі мен нәтижесін үнемі бақылап отыру, оқытудың әдісі, формасы, құралдарының тиімділік деңгейін анықтап отыру;

- оқыту қызметі – жаңа материалды оқытуда маңызды болып табылатын қызмет. Бір жағынан, оқылған материалдың игерілу деңгейі анықталса, екінші жағынан, оқушылардың білім мен білігінің терең бекітілуіне, тереңдетілуіне, бекуіне, кеңеюіне әсер етеді;

- тәрбиелеуші қызметі – оқу үдерісінің соңғы кезеңінде белсендіріледі: қорытынды жұмыс жазу, конференцияға қатысу, зерттеу жұмысын қорғау т.с.с. Аталмыш қызмет оқушылардың оқу жетістіктерін тексеру барысында айқын көрінеді;

- диагностикалық қызмет оқушылардың тек қана оқу жетістіктерінің деңгейін айқындаумен қатар оқушылардың төмен бал алу себептерін анықтау, білімдегі кемшіліктерді толықтыру, оны жою бойынша жұмыстар жүргізу болып табылады;

- дамытушы қызмет оқушылардың констатациялық жұмыстарды орындау үдерісінде маңызды болып табылады. Оқушылар өзгертілген жаңа жағдайда өз білімдерін қолданады, тұжырымдар мен қорытындылар шығарады, баяндама, презентация дайындап, зерттеу жұмыстарының нәтижесін қорғайды.

- уәждемелік қызмет – оқушылардың танымдық белсенділіктерін дамытуға, оқу-танымдық қызметті өз бетінше атқаруға, қойылған бағаның объективтілігі арқылы бағалау мен өзін өзі бағалау деңгейін көтеруге, оқушылардың білім мен білігі сапасын көтеруге, оқу жетістіктері туралы ақпаратты үнемі алып тұруына байланысты дұрыс бәсекелестікті құра білуіне мүмкіндік беріп, оқушылардың бойында өз қабілеттерін дамытып, жоғары нәтижеге жете білу талаптарының пайда болуына жол салады [19].

Критериалды бағалаудың педагогикалық технология ретіндегі мәнін қарастыруда оның элементтері мен міндеттерінің және қызметтерінің мазмұнын ашу маңызды болып табылады. Критериалды бағалау бүгінгі күнгі адам қызметінің барлық саласында қажет бағалау түрі ретінде кең қолданысқа ие болып отыр. Оқу үдерісінде бақылау мен бағалаудың толыққанды болуын қамтамасыз ете алатын әлеуеті мол критериалды бағалау әрбір оқу қызметінің жекелей бағалануын қамтамасыз етіп, оқыту мен білімді бағалаудағы субъект-субъектілік қатынасты толыққанды іске асыра алатын бағалау түрі деп тұжырымдауға болады. Сонымен қатар критериалды бағалау білім алушының оқу-танымдық қызметін қалыптастырып, дамытуда ерекше рөл атқарады. Оқу-танымдық қызмет шынайы өмір мен қоршаған ортаны танып, оны толыққанды түсіну мақсатында білімді және оның нәтижелерін өмірде қолдану тәсілдерін игеру болып табылады.

Еліміздегі жаңартылған мазмұндағы білім бағдарламаларындағы түпкі мақсат оқушылардың білімін шыңдаумен қатар сол алған білімдерін өмірлерінде толығымен қолдана білуді көздейді. Жаңа бағалау жүйесі білім беруші мен білім алушы арасындағы қарым-қатынасты тепе-теңдікке түсіреді және де білім алушы өз білімінің деңгейін өзі бақылап, қадағалап, бағалап отыруына толыққанды мүмкіндік алады, яғни: жаңа бағалау жүйесі білім алушыдан өз әрекетін бақылау мен бағалау, туындаған қиындықтардың себептерін анықтау мен қалпына келтіру қабілетін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Оқыту процесі білім алушылардың бойында функционалдық сауаттылықты және кең ауқымды дағдыларды қалыптастыруға бағытталған. Бұл оқыту процесінде оқу процесін дәстүрлі ұйымдастырудан алшақтап, білім берудің алты саласы бойынша айқындалып күтілетін нәтижелерге негізделеді және білім алушылар «біледі», «түсінеді», «қолданады», «талдайды», «жинақтайды», «бағалайды», яғни іс-әрекеттік аспектіні болжайтынын ескеру маңызды [9, 21 б.].

Оқушының оқу-танымдық қызметі - оқу-танымдық қызмет адамзатпен жинақталған мәдениет байлығын игеру мақсат етілетін білім алушының өз бетінше немесе сырттан арнайы ұйыдастырылатын қызмет және де оның пәндік нәтижесі білім алушы иемденетін ғылыми білім, білік, дағды, мінез-құлық формасы. Ал тәрбиелік-дамытушылық нәтижесі тұлғаның өрелік, адамгершілік дамуы, шығармашылық тәжірибе мен қоршаған әлемге деген эмоционалды-еріктік және құндылықтық қарым-қатынасты иемденуі, қызмет ретінде білім мен танымға қажеттілікті қалыптастыру. Оқу-танымдық қызметтің мазмұны алдыңғы буынғы ұрпақтың жинақтаған тәжірибесі, ал оны іске асырушы білім беру орындары.

Критериалды бағалаудың оқу-танымдық қызметін оның жалпы дамытушылық қызметімен бірге қарастырған жөн. Өйткені критериалды бағалаудың «дамытушылық қызметі білім алушылардың алған білімдерін өзгертілген және жаңа ортада қолдана білуін, тұжырымдар шығарып, қорытынды жасай білуін мақсат етіп, олардың интеллектуалды қабілеттерін анықтап қана қоймай, ол қабілетті қалыптастыру мен дамытуды көздейді. Оқушылардың критериалды бағалау үдерісінде логикалық және сыни тұрғыдан ойлауларын дамытуға мүмкіндіктері болады [19]. Критериалды бағалаудың мақсаты – бағалау критерийлері негізінде білім алушылардың оқу нәтижелері туралы объективті ақпарат алу және үдеріске қатысушылардың оқу үдерісін әрменқарата жетілдірулері үшін алынған нәтижелер бойынша ақпараттарды беріп отыру [9, 4 б.]. Осыған байланысты бүгінгі күні критериалды бағалаудың қазақстандық жүйесі жасақталған және де оның мынадай іске асырылатын бірнеше міндеттерін атауға болады:

1) Білім беру қызметінің сапасын көтеруге ықпал ететін объективті және ашық бағалау жүйесі қызметі.

2) Бағалаудың халықаралық тұғырлары мен стандарттарына сай бағалаудың бірдей және сапалы тетіктерін қалыптастыру.

3) Мұғалімдердің бағалаушылық қызметінде құзыреттілікті арттыру.

4) Білім алушылардың бойында өз бетінше білім ала білу дағдылары мен өз білімдеріне деген жауапкершілікті арттыруға жағдайлар жасау.

5) Үлгерімдері төмен оқушылармен жұмыс жасауды жетілдіру т.с.с.

Оқу-танымдық қызметті дамытуда оқытудың және оқудың өзінің екі немесе бірнеше адамның коммуникативтік қызметі, дәлірек айтсақ, қарым-қатынасы деп қарастыруға болады. Сондықтан да бүгінгі оқытудағы басты бағыт коммуникативтік деп айқындалып отыр. Тиімді оқытуда оқушының қателесуге құқы бар, сұрақ қойып, оған сәйкес жауап алуға мүмкіндігі, өз пікірін айтып дәлелдеуге жағдайы болатын барабар коммуникативтік орта ұйымдастырылуы керек. Мұндай ортада кез келген оқушы өзін жайлы сезініп, оқуға деген ынта-жігері жоғары болады. Осындай орта ұйымдастыруда таңдалатын әдістәсілдер де қойылатын мақсат пен ортаға сәйкес болуы шарт. Г.А. Цукерманның пікірі бойынша, оқушылар өздерінен мұғалім тарапынан күтілетін нәрсені түсінуі сабақта серіктестер арасындағы өзара әрекеттерде міндеттердің бөлінуінен дұрыс түсінуімен айқындалады екен. Егерде ересектің ақпараты баланың қажеттілігінен озып отырса, онда бала сұрақ қоюдан қалады да, оның танымдық қызметі төмендеп, жоғалады. Оқушының өз бетінше мұғаліммен өзара қарым-қатынасқа түсуін дамыту және оқу ынтымақтастығы формасын жасап, оқуға бағыттау үшін қалыпты мектепте орнаған жағдайды түбегейлі өзгертіп, сұрақ қоя білетін оқушы тәрбиелеу керек [20, 27-29 бб.]. Яғни оқушы мұғалімге сұрақ қоюмен қатар, серіктесіне де сұрақ қоя білуге үйренуі керек. Осы орайда критериалды бағалаудың ажырамас бөлшегі мұғалім тарапынан да, оқушылар тарапынан да сұрақ қоя білу болып табылатынын атап өткен жөн.

Сондықтан сұрақ қою, класта диалог жүргізе білу мәдениетін қалыптастыру критериалды бағалауда шешілетін міндет деп айтуға болады. Сұрақтардың көптеген түрлері ажыратылып жіктелген. Соның ішінде жиі қолданылатыны ашық және жабық сұрақтар: ашық сұрақтар талдау мен ақпаратты

бағалауды, оқушының шығармашылық ойлау, елестету қабілеттерін ынталандырса, жабық сұрақтар қысқаша жауаптарды беруге бағытталады.

Сонымен қатар оқу-танымдық қызметті дамытуда мұғалімнің қажет әдісті лұрыс таңдауы да маңызды болып табылады. Н.Г. Казанская «оқыту – оқу» жұптары бойынша төрт жұпты ажыратады:

1. ақпараттық-хабарлау әдісі (оқыту әдісі);
2. орындау (оқу әдісі);
3. түсіндіру (оқыту әдісі);
4. репродуктивті (оқу әдісі);
5. ынталандыру (оқыту әдісі);
6. жартылай-іздеу (оқу әдісі);
7. іздеу (оқу әдісі);
8. талаптандырушы (оқыту әдісі) [21].

Көрсетілген әдістер арқылы оқушының оқу қызметі ұйымдастырылып, оларды бағалау критерийлері жасақталып, соңғы нәтижені бегілеу оқыту мен оқудың тиімділігін арттырады. Оқушы мен мұғалімнің арасында бір бірне деген сенім пайда болып, оқушының оқуға, ізденуге ынтасы оянады. Қолайлы коммуникативтік органы ұйымдастыруда «бала мен ересектің өзара әрекеттерін ұйымдастырудағы біртектік» мұғалім мен оқушының қойылған оқу мақсаты мен міндеттерін бірге түсінуін көрсетеді. Бұл ретте критериалды бағалауды жоспарлау мен ұйымдастыруда міндетті оқу мақсаттарының оқушыға да айқын көрсетілетіндігін атауға болады.

Сонымен критериалды бағалаудың білім алушының оқу-танымдық қызметін дамытушы рөлін айқындай отырып, аталған проблеманың әлі де болса психологиялық-педагогикалық тұрғыдан терең және жан-жақты зерттелуін күтіп отырған проблема деп айтуға болады. Соның ішінде бүгінгі күні мектептердегі оқушылардың оқу жетістіктерін критериалды бағалаудың нәтижелерін психологиялық-педагогикалық, дидактикалық тұрғыдан дұрыс танылуына да аса назар қою керек. Оқу-танымдық қызметті сипаттау барысында психологтар мен педагогтер оқушының ойлау қызметіне көптеп тоқталады. Ойлаудың көптеген түрлері бар соның ішінде қазіргі білім берудегі

маңыздысы сыни тұрғыдан ойлау болып табылады. Сыни тұрғыдан ойлау жоғары деңгейдегі нәтижеге жету үшін жұмысты жоспарлау мен орындауда ықтимал шешімдерді үнемі бақылау мен тексеруді қажет ететін танымдық стратегияны айқындап отырады. Сондықтан да критериалды бағалаудың түпкі мәні оқушының оқу-танымдық қызметі бойынша алынатын нәтижені межелу және оны үнемі бақылап, тексеріп отыру, талдау, кедергілерді айқындау, оқушыға қателерін түзетуге мүмкіндік беру мен оқуға ынталандыру және де оқушының ойлау дағдыларының деңгейлерін қалыптастырып, дамыту. Ойлау дағдыларының деңгейлері бүгінде қазақстандық критериалды бағалауда Блум таксономиясы бойынша анықталып, әрбір ойлау дағдыларын бағалау бойынша қолданылатын «етістіктер», яғни оқушының белгілі бір ойлау деңгейіндегі атқара алатын іс-әрекеттері де белгіленген. Бұл іс-әрекеттердің мазмұны мен мәні кез келген пәнге сәйкестендіріліп, әрбір тапсырма мазмұны мен талабына да кіріктіріліп отырады. Ол үшін білім беруші берілетін тапсырманың мазмұны мен талабында міндетті түрде білім алушының ойлау қабілетін ескеруі тиіс. Критериалды бағалау оқушының өзіндік, өзара бағалай білу дағдысын қалыптастыру арқылы кез келген жағдайды, проблеманы терең бойлай отырып, шешім қабылдай білуге де негіз болатын бағалау құралы деп те айтуға болады. Осыған байланысты бүгінгі күні теориялық тұрғыдан негіздемеленген педагогикалық психологиялық зерттеулер аздың қасы. Сондықтан да осы талдау мазмұнында көрсетілген проблемалар қазіргі педагогикалық-психологиялық, дидтактикалық, әдістемелік зерттеулердің негізін құрауы тиіс деген ойдамыз.

Қорытынды. Критериалды бағалау қазіргі мектепте оқушылардың оқу-танымдық қызметін дамытушы маңызды педагогикалық технология деп те айтуға болады. Өйткені аталмыш бағалау жүйесі

әрбір тапсырманың толыққанды мақсаттары мен міндеттері, шешілетін проблемалары мен қалыптастырылатын білім, білік, дағдылары дәл айқындалған, межелері мен күтілетін нәтижелері белгіленген бағалаушы құрал. Кез келген оқу тапсырмасының технологиялық үдеріс ретінде қабылдануы мен оқушының сол тапсырманы орындау барысында жүріп өтетін жолы, тапсырманы орындау ғана емес, сонымен қатар орындау процедураларының бағалау мазмұнына кірігуі білім алушылардың ынтасын оятуға мүмкіндік туғызады. Оқу мен оқу нәтижесін бағалау білім алушы тарапынан қызығушылық тудырып отыратындығы оқу топтарында қалыс қалу мен оқу үдерісіне ілесе алмау себептерінің айқындалып отыруы, оқу қызметінің, тапсырмаларды орындау барысындағы қадамдар тізбегінің кейбір кездері нақты берілуі мен айқындалып көрсетілуі білім алушы мен білім берушінің арасында белгілі бір дәрежеде сенім тудырып, білім алушының өзінің оқу қызметі мен оқу жетістіктерінің өз бетінше де бағаланатыны алынып жатқан біліміне үлкен сеніммен қарауға мүмкіндік береді. Сондықтан да критериалды бағалаудың оқу-танымдық қызметімен қатар, адамгершілік, сенімділік, өз позициясына деген тұрақтылық, кез келген қиындықтар мен күрделілікке төтеп бере білу, икемділік пен жауапкершілік сияқты адамгершілік мінез-қылықтарды да дамытатыны сөзсіз. Бұл алдағы уақытта терең зерттеу мен шешуін күтіп отырған ғылыми-практикалық маңызы бар проблема.

Критериалды бағалаудың оқу-танымдық қызметті дамытудағы қызметі мен рөлін оның, біріншіден, дамытушылық сипатта болуы, екіншіден, оқытудың коммуникативтік сипатта болуы, яғни оқушының сабақ үдерісінде мұғаліммен, сыныптағы оқушылармен еркін қарым-қатынасқа түсе білуін қалыптастырылуы, мұғалім мен оқушының мақсат қоюда «біртектілік» танытуы, оқыту мен оқу әдістерін білім берушінің дұрыс таңдауы деп қорытындылауға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

[1] Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании// Иностранные языки в школе. – М., 2012. №6. - С.3-12.

- [2] Государственный общеобязательный стандарт общего среднего образования-электронды ресурс: URL: <http://zan.gov.kz/ru/> (Сайтка кіру күні:25.02.2021).
- [3] Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. - Москва-Рига, 1998. - 176 с.
- [4] Вилкова Л.В. Реализация формирующего оценивания учебных достижений обучающихся: проблемы, пути решения. Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2019. 4 (26). - 8 б.
- [5] Natalie Simper, Katarina Mårtensson, Amanda Berry & Nicoleta Maynard (2022) Assessment cultures in higher education: reducing barriers and enabling change, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47:7, 1016-1029, DOI: 10.1080/02602938.2021.1983770.
- [6] Guðrún Geirsdóttir, Ívar Jónsson, *Assessment Cultures in Secondary Schools: The Student Perspective*. URL: <https://eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/24/contribution/48221/>. (Сайтка кіру күні: 09.10.2022).
- [7] Sagat Zh.K.1 , Nurzhanova Zh.J. The role of criteria-based assessment while development of critical thinking. Вестник науки и образования № 7(85). Часть 1. 2020. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/the-role-of-criteria-based-assessment-while-development-of-critical-thinking> (Сайтка кіру күні: 09.10.2022).
- [8] Набуова Р.А., Измагамбетова Р.К. Формирование учебно-познавательной компетенции младших школьников на основе критериального оценивания. Наука и реальность/Science&reality. No 1(9). – 97-101 бб. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-uchebno-poznavatelnoy-kompetentsii-mladshih-shkolnikov-na-osnove-kriterialnogo-otsenivaniya/viewer> (Сайтка кіру күні:10.10.2022).
- [9] Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ: Учебно-метод. пособие. / Под ред. О.И.Можаевой, А.С. Шилибековой, Д.Б. Зиеденовой. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016. - 56 с.
- [10] Методические рекомендации по использованию системы критериального оценивания учебных достижений учащихся всех уровней. Сборник методических рекомендаций. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 507 с.
- [11] Рахимов А.З. Психодидактические и технологические проблемы: Технология-педагогическая. Т.4. - Уфа, 2014.- 509 с.
- [12] Calafato, R. (2021). “I feel like it’s giving me a lot as a language teacher to be a learner myself”: Factors affecting the implementation of a multilingual pedagogy as reported by teachers of diverse languages. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 11(4), 579-606. <https://doi.org/10.14746/ssl1t.2021.11.4.5>.
- [13] Amir Kaviani, Rana Tamim, Hamed Ghaemi *Teaching and Learning During a Global Pandemic: An Ecological Approach*. *Modern Journal of Language Teaching Methods*.V.10, Issue8(8-2020). <http://dx.doi.org/10.26655/MJLTM.2020.8.1>. (Сайтка кіру күні:10.10.2022).
- [14] Метербаева К.М., Қиясова Б.А., Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында болашақ педагог мамандарды оқушылардың оқу жетістіктерін критериалды бағалауға дайындау. - 83-87бб. Абай атындағы ҚазҰПУ-н Хабаршысы. «Педагогика ғылымдары» сериясы, No1(65), 2020. URL: <https://doi.org/10.51889/2020-1.1728-5496.14> (Сайтка кіру күні:10.10.2022).
- [15] Бобизода Г.М., Шакенова Т.Ж., Шакенова Н.Ж., Проектная деятельность как результат сформированности функциональной грамотности учащихся. 255-260-бб. URL: <https://doi.org/10.51889/2020-1.1728-5496.46>. (Сайтка кіру күні: 10.10.2022).
- [16] Naïmanova D., 2022. Практические принципы интегративного подхода к преподаванию в начальной школе. Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогические науки». 74, 2 (июнь 2022), 365–372. DOI: <https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.40>.
- [17] Krajka, J. 2021,157–163 бб. URL:<https://doi.org/10.14746/ssl1t.2021.11.1.7>
- [18] Harris, L.R., Adie,L., & Wyatt-Smith, C. 2022. 996–1040 бб. URL <https://doi.org/10.3102/00346543221081552>
- [19] Красноборова А.А. Критериальное оценивание в школе. - Пермь, 2010. URL: <https://search.rsl.ru/record/01004798570>. (Сайтка кіру күні: 20.02.2022).
- [20] Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учить? - Москва-Рига, 2000. -224 с.
- [21] Казанская В.Г. Актуальные вопросы обучения в современной педагогической психологии. URL: <https://cyberleninka.ru/article/> (Сайтка кіру күні: 25.02.2022).

SH. USSENBAYEVA *, *L. BUTABAYEVA*
Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)
email: shinar_8211@bk.ru, butabaeva_laura@mail.ru

FORMING OF THE INFORMATION CULTURE OF THE ADOLESCENTS WITH VISUAL IMPAIRMENTS

Abstract

The article is devoted to one of the complex educational issues, the problem of forming the information culture of the adolescents with visual impairments. The study clarified the structure and content of the concept of “information culture of the adolescent” as an integrative personal quality, which is a set of motivational, informational-content and operational-activity components that reflect the information motives of the teenager.

The structural and functional model of forming the information culture of the adolescents with visual impairments in an inclusive education institution has been developed, based on information, personal-activity, and individual approaches and principles (system-based, dynamism and flexibility, awareness of goals, individualization, feedback, activity, completion of training, reflection, involvement of the adolescent in the design of an individual educational trajectory), combines a set of motivational-target, content-activity and operational-activity stages of teaching. The model allowed us to consistently and holistically consider the natural connections between the individual components of the process under study: the content, the complex of pedagogical conditions, the activity of the teacher and the activity of the teenager, methods, forms, means, outcomes.

Keywords: culture, information culture, adolescents with visual impairments, inclusive education, the structural and functional model, information, personal-activity, and individual approaches, principles, methods, forms, means, pedagogical conditions, outcomes, experiment.

Ш.М.УСЕНБАЕВА *, *Л.А.БУТАБАЕВА*
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан),
email: shinar_8211@bk.ru, butabaeva_laura@mail.ru

КӨРУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ АҚПАРАТТЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақала күрделі білім беру проблемаларының бірі - көру қабілеті бұзылған жасөспірімдердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру мәселесіне арналған. Зерттеу барысында жасөспірімнің ақпараттық мотивтерін көрсететін мотивациялық, ақпараттық-мазмұнды және операциялық-белсенді компоненттердің жиынтығы болып табылатын интегративті жеке қасиет ретінде «жасөспірімнің ақпараттық мәдениеті» ұғымының құрылымы мен мазмұны нақтыланды.

Инклюзивті білім беру мекемесінде көру қабілеті бұзылған жасөспірімдердің ақпараттық мәдениетін қалыптастырудың құрылымдық-функционалдық моделі әзірленді, ол ақпараттық, жеке-белсенділік және жеке көзқарастар мен қағидаттарға (жүйелілік, динамизм және икемділік, мақсаттарды түсіну, даралау, кері байланыс, белсенділік, оқуды аяқтау, рефлексия, жасөспірімді жеке білім беру траекториясын жобалауға тарту), оқытудың мотивациялық-мақсатты, мазмұнды-белсенді және операциялық-белсенді кезеңдерінің жиынтығын біріктіреді. Модель бізге зерттелетін процестің жекелеген компоненттері: мазмұны, педагогикалық жағдайлар кешені, мұғалімнің қызметі мен жасөспірімнің қызметі, әдістері, формалары, құралдары, нәтижелері арасындағы табиғи байланыстарды дәйекті және тұтас қарастыруға мүмкіндік берді

Түйін сөздер: мәдениет, ақпараттық мәдениет, көру қабілеті бұзылған жасөспірімдер, инклюзивті білім, құрылымдық-функционалдық модель, ақпараттық, тұлғалық-белсенділік және жеке тәсілдер, принциптер, әдістер, нысандар, құралдар, педагогикалық жағдайлар, нәтижелер, эксперимент.

Ш.М.УСЕНБАЕВА*, Л.А.БУТАБАЕВА

Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан)
email: shinar_8211@bk.ru, butabaeva_laura@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация

Статья посвящена одной из сложных образовательных проблем - проблеме формирования информационной культуры подростков с нарушением зрения. В ходе исследования уточнена структура и содержание понятия «Информационная культура подростка» как интегративной личностной черты, представляющей собой совокупность мотивационных, информационно-содержательных и операционно-активных компонентов, отражающих информационные мотивы подростка.

В учреждении инклюзивного образования разработана структурно-функциональная модель формирования информационной культуры подростков с нарушением зрения, включающая информационные, личностно-деятельностные и личностные установки и принципы (системность, динамичность и гибкость, понимание целей, индивидуализация, обратная связь, активность, завершение обучения, рефлексия, вовлечение подростка в проектирование индивидуальной образовательной траектории), объединяет совокупность мотивационно-целевых, содержательно-активных и операционно-активных этапов. Модель позволила последовательно и целостно рассмотреть естественные связи между отдельными компонентами изучаемого процесса: содержанием, комплексом педагогических условий, деятельностью учителя и деятельностью подростка, методами, формами, средствами, результатами.

Ключевые слова: культура, информационная культура, подростки с нарушением зрения, инклюзивное образование, структурно-функциональная модель, информационные, личностно-деятельностные и личностные подходы, принципы, методы, формы, средства, педагогические условия, результаты, эксперимент.

Introduction. Dynamic socio-cultural changes taking place in modern society are characterized by rapid scientific and technological progress, global informatization, and the formation of a new type of socio-economic formation—a post-industrial “information” or “open” society. The national doctrine of education in Kazakhstan formulates goals and objectives, including: ensuring the versatile and timely development of children and youth, their creative abilities, formation of self-education skills, self-realization of the individual; training highly educated people and highly qualified specialists capable of professional growth and professional mobility in the conditions of Informatization of society and the development of new knowledge-intensive technologies. The search for innovative mechanisms for the forming of information

culture of the individual in new socio-cultural conditions is of fundamental importance for pedagogical science and practice.

Currently, to the study of the information culture is most often used by the information approach in which this concept is considered in the context of skills of self-building knowledge in demand of everyday life [1; 2].

Particularly relevant is the formation of information culture in adolescence, when “internal processes begin to develop that lead at the end of adolescence to the formation of relatively independent and stable views, assessments, a relatively stable system of attitude to the world and to oneself” [3].

Institutions with inclusive education for children, as an independent educational structure of general education, are characterized

by openness, mobility, flexibility, and the ability to respond promptly to the needs and demands of the child and society as a whole. The essential indicator of institutions of inclusive education of children is the pedagogical technologies of self-development of a person that contribute to his further effective self-realization in society, full participation in everyday, social and professional fields of activity in the information society [4].

Fundamental to our research are the works that allow us to reveal the content and structure of the concept of “information culture”.

Theoretical analysis allows us to note that in the psychological and pedagogical science, the concept of “information culture” is considered by scientists as:

- a part of the general culture of society, designed to provide the essential meanings of the person, the ability to perceive and transform the world around himself [5]; the level of development of society, the level of development of specific societies, nations, as well as spheres of activity;

- the field of culture associated with the functioning of the information society and the formation of informational qualities of a person [6];

- set of rules for human behavior in the information society [7]; qualitative characteristics of human activity in the field of receiving, transmitting, storing and using information in the context of universal values [8]; the degree of perfection of the person, society or a certain part of it in all possible types of work with information [9].

For all the significance of the research, the problem the formation of information culture of a teenager is one of the insufficiently developed problems, which determines its relevance and the need to develop scientific and methodological support that ensures the effectiveness of its solution.

The relevance of the research is due to the need to resolve contradictions between:

- the objective need of society for a person with an information culture and insufficient development of theoretical and methodological foundations for the formation of information culture in adolescents with visual impairment;

- the need for educational practice in

scientific and methodological support in the process of forming of information culture of adolescents in institutions with inclusive education of children and insufficient development of the content, methods, forms and means of teaching.

The revealed contradictions allowed us to formulate the problem of research, which consists in the search for and scientific justification of the content, methods, forms and means of forming an information culture of adolescents with visual impairment [10].

Relevance, social significance, insufficient theoretical and practical development of the problem under consideration allowed us to determine the topic of the dissertation research: “Forming of information culture of adolescents with visual impairment”.

The purpose of the article: Theoretical and methodological substantiation of the model for the formation of information culture of adolescents with visual impairment.

The purpose of the study determined the need to set and solve the following objectives:

- to clarify the structure and content of the concept of “information culture of the adolescents”;

- to develop pedagogical conditions for the implementation of a model for the formation of information culture of the adolescents with visual impairment.

Material and methods. Clarifying the concept of “information culture of an adolescent” requires identifying its content and structure. Let’s consider the basic concepts of our research: “culture”, “information culture”.

The word “culture” comes from the Latin word *colere*, which means to cultivate the soil. “Cultural” means artificially created, invented and worked by people, unlike the one given by nature, formed naturally, without human intervention. The concept of “culture” first began to be used in antiquity, but at that time it did not yet have the status of science, meaning a purposeful impact on nature, as well as the upbringing and education of the person himself.

The concept of “culture” is ambiguously defined depending on the scientific discipline within which such an attempt is made.

Culture studies uses the concept of culture, which reveals the essence of human existence as the realization of creativity and freedom. It is culture that distinguishes a human being from all other beings [11]. Culture defines itself - in the process of internal interaction of its elements, properties, patterns, norms and values, etc. This interaction is carried out simultaneously “horizontally” (in space) and “vertically” (in time). From the point of view of the cultural approach, the following main characteristics of culture can be distinguished:

- Culture is a meaningful content of people’s joint life.
- Culture is biologically non-inherited information, a world of artificially created phenomena.
- Culture contains images of human relations: ways of perception, feeling, thinking, behavior, and expression in a symbolic form.
- Within the framework of culture, technologies are formed: social interaction, material objects, generation and translation of symbols, etc.

The cultural approach is characterized by integrativity, interdisciplinarity, attempts to study culture as a single system and a special class of phenomena. Culturological explanation is based on knowledge and observations obtained in the framework of ethnographic and anthropological field research, and is based on the fact that people’s behavior is determined by external cultural tradition [12].

The founder of English anthropology E. B. Tylor (1899) understood culture as “that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society” [14].

Philosophers distinguish four main aspects of “culture” interpretation [16]:

- abstract designation of the general process of intellectual, spiritual, and aesthetic development;
- denoting a state of society based on law, order of morals mildness, etc.; in this sense, the word “culture” coincides with one of the meanings of the word “civilization”;
- an abstract indication of the peculiarities

of the way of existence or way of life peculiar to a certain society, a certain group of people, or a certain historical period;

- abstract designation of forms and products of intellectual, and, above all, artistic activity (this is the meaning of the word “culture” has become most widespread).

Within the framework of sociology, the structure and functioning of culture in connection with social structures and institutions are studied. The assimilation of culture is carried out by means of learning. Culture is created, culture is taught. Since it is not acquired biologically, each generation reproduces it and passes it on to the next generation. This process is the basis of socialization. If the process of socialization stopped on a mass scale, it would lead to the death of culture. Culture shapes the personalities of members of society, and thus it largely regulates their behavior. The modern scientific definition of culture symbolizes beliefs, values, and expressions (used in literature and art) that are shared by a group; they serve to organize the experience and regulate the behavior of members of this group. A. S. Karmin (1997) states that “culture is social information that is preserved and accumulated in society by means of symbolic means created by people” [16, p. 42];

Based on the above, it can be argued that the concept of “culture”, capacious and ambiguous, is used in a broad and narrow sense. In a broad sense, it is everything that is created by humanity, its physical and intellectual efforts. In a narrow sense, this is a special state of society. Currently, there are about five hundred definitions of the concept “culture”.

Since the modern stage of human development is characterized by the formation of an information society, social reality imposes new requirements on the personality in such a society, which are expressed in the need to form a new personal quality - information culture. “Information culture of the individual - a set of rules of human behavior in the information society, ways and norms of communication with artificial intelligence systems, conducting a dialogue in human-machine systems “hybrid intelligence”, use of telematics tools, global and

local information and computing networks. It includes the ability of a person to understand and master the information picture of the world as a system of symbols and signs, direct and reverse information links, freely navigate the information society, adapt to it" [17].

In the context of the multidimensional concept of "culture", the modern definitions of the category "information culture" are also ambiguous. Analyzing the definitions of information culture, B.C. Tsymbalyuk (2003) reveals the multiplicity of this concept, considering it in different planes of the system of public relations, according to a subjective criterion, noting:

- information culture of the individual;
- corporate information culture (of various social organizations);
- information culture of society and the state (represented by their bodies);
- information culture of civilizations.

By objective criteria:

- as a sphere of public relations;
- as the inter-industry Institute for information law;
- as a scientific discipline;
- as an academic discipline;
- as an organizational and managerial category [15].

In modern studies of information culture (I. Yu. Efimova, E. G. Izarova, etc.), the information approach prevails, since this problem came to science from the information sphere. Within the framework of the information approach, most definitions of information culture imply a set of knowledge, skills, search, selection, analysis of information, that is included in information activities aimed at meeting information needs.

From the positions of the indicated approaches, a broad understanding of information culture is associated with the essence, functions, and criteria of human culture, while a narrow one is aimed at identifying various facets of the information culture of the personality. The literature review has allowed us to identify the following views of scientists on the concept of "information culture":

- Information culture is a necessary and important part of the general culture (V. A.

Ukhanov considers information culture to be a necessary and important part of the general culture: general culture is designed to provide a person with the ability to perceive and transform the world and himself, it forms and implements the essential meanings of a person, and information culture serves as a condition that ensures this perception, a prerequisite for the distribution of all the wealth of material and spiritual culture [5, p. 6-18]; M. G. Vokhrysheva understands information culture as "an area of culture associated with the functioning of the information society and the formation of information qualities of the personality" [9, p. 18]; "a set of rules for human behavior in the information society, in human-machine systems that fit into the world humanistic culture of man" [8, p. 6].

- information culture as a level of development of society, personality (T.N.Sosnina, P.N. Gonchukov: "information culture characterizes the levels of development of specific societies, nationalities as well as spheres of activity. It is a product of his creative abilities, acts as the content side of subject-subject and object-object relations registered with the help of various material carriers". I. G. Khangeldieva (1993) considers information culture as "qualitative characteristics of human activity in the field of receiving, transmitting, storing and using information, where the priority is universal spiritual values [11, p. 23-30]; E. L. Semenyuk (1994) gives the following definition of information culture - it is "the degree of perfection of a person, society or a certain part of it in all possible types of work with information: its receipt, accumulation, encoding and processing of any kind, in creating on this basis qualitatively new information, its transfer and practical use" [12, p. 9];

- in pedagogy, ideas about information culture are actively developed in the context of considering the information culture of the individual (E. G. Izarova): "a system of ideas about the information picture of the world, skills in the field of information and communication technologies and knowledge of legal and moral and ethical norms of behavior in the information space, ensuring the optimal implementation of

individual and collective information activities, both in the professional sphere and in everyday life” [2, p. 9]; I. Yu. Efimova (2003) considers the information culture of a child as a dynamic quality of personality that characterizes its readiness for information activities and emphasizes that information culture has a system structure, in which it is possible to distinguish a system-forming core or factor. It is the information activity of students, due to the nature of their educational and cognitive activities. This activity, in accordance with the needs of students, manifests itself in the use of information resources accumulated by them and society, clarifies the content of the concept of “information culture of senior school students” by introducing such characteristics as “integrative quality of personality”, “readiness of the subject to use individual and General cultural knowledge in information activities” [4].

A.V. Petrushchenkov [17] identifies three blocks in the information culture of the individual:

- a system of qualities that characterize a person (be able to add knowledge, find and process information, have a high level of overall development, have professionally significant qualities);

- content block (to have the necessary minimum of psychological and pedagogical knowledge about a person, to know the principles of working on a computer, to have the ability to master new knowledge, types and forms of activity, to know the psychology of communication in the real and virtual world, to be ready for collective activity);

- operation block - (ability to work with software, have information processing skills, the ability to navigate the information environment, analyze and highlight the main information, creatively to process the information, the ability to evaluate their actions in terms of their adequacy and effectiveness).

There are other models of information culture. Information culture of the individual is usually considered in the context of skills and abilities for self-development of professional and any other knowledge required by everyday

life. In other words, the concept of “information culture” includes many components:

- the culture of searching for new information when the individual understands that the elimination of information deficit is always associated with significant psychological difficulties;

- culture of reading and perception of information and the need to analyze the entire “documentary trail” of the studied direction;

- awareness of the fact that any professional reading is a means of gaining knowledge;

- skill to process large amounts of information;

- skill to generate own database software and maintain personal search engines;

- understanding the importance of interpersonal professional communication for the success of any work activity;

- striving to improve the level of communicative competence;

- nurturing tolerance of other people’s points of view and opinions, a willingness not only to receive, but also to give knowledge;

- skill to find partners for joint activities using telecommunications channels;

- skill to clearly and evidently present the results of their own activities, including taking into account the level of preparedness and mood of the target audience;

- knowledge of the rules governing the use of intellectual property.

Thus, the first stage of mastering information culture can be considered when a person:

- has an understanding of information and information processes, the structure of the computer and its software;

- it is able to enter information with sufficient speed using the keyboard and work with the graphical interface of programs using the mouse;

- can use information modeling to solve problems using a computer;

- can create and edit documents, including multimedia presentations;

- can process numeric information using spreadsheets;

- can use databases for saving and searching information;

- can use information resources of a computer network;
- knows and does not violate copyright laws on computer programs;
- adheres to ethical standards when publishing information on the Internet, as well as in the process of communication via the Internet [16].

It should be noted that the content of the concept of “information culture” most accurately reflects the interaction of an individual with the surrounding information environment and information space. This concept includes not only the ability to work correctly on the computer, on the Internet, in corporate networks, but also all other aspects of the multifaceted concept of “culture”, adapted to the information society, that is, knowledge and skills in the field of information technology, knowledge of legal and ethical standards in this area [18].

Adolescence is a transition from childhood to adulthood and covers the period of human life from 10-11 to 13-15 years. At this age, internal factors of development that define a new type of relationship between the child and the environment begin to become increasingly important: he becomes capable of independent development through self-education and self-improvement. In this regard, the formation of information culture is particularly relevant in adolescence, since, as a basis for self-realization, self-knowledge and self-development, information culture helps to meet the need for the implementation of physical and mental forces associated with the growth of self-awareness, intensive development of the surrounding social environment.

New information technologies offer unlimited opportunities for personal development. However, the uncontrolled passion of teenagers for the Internet and computer games can have negative consequences for the development of a teenager’s personality. The psychological consequences of using information technology are ambivalent. On the one hand, there can be specified a large number of positive influences on Internet users in connection with the type of activity in it. Thus, cognitive activity on the Internet, search for information by keywords

will allow any user to find a lot of materials on the issue of interest, get acquainted with different points of view on this problem, and stimulate their own activity and creativity. Communication activities on the Internet can contribute to the emergence of motivation for mastering writing skills in children, learn new forms and peculiar rules of communication. Other positive effects of mediated communication include the intensification of foreign language learning and the actualization of cultural and geographical knowledge. Speaking about the positive aspects of computer games, it should be noted that they can perform the function of psychological unloading, play the role of a kind of psychological training, generally representing a socially acceptable type of symbolic experience important for the development of the personality [21].

However, negative effects are added to all the positive effects of the use of IT. So, navigation on the Internet (connected with any type of activity-cognitive, gaming, communication), can contribute to a kind of departure from reality, the emergence of a syndrome of dependence on the Internet, in which the navigation process “drags” the child so that he is not able to fully function in the real world. In a more global sense, we can talk about the possibility of autism of IT users when they are interested in “modeling” or “playing” various situations using a computer. IT contributes to the care of children and adolescents from reality. In addition, in children with vision problems, a constant stay at the computer can worsen the state of health.

Based on the studied theoretical positions, we offer the following definition of the basic concept of “*information culture of the adolescent*” for our research.

Information culture of the adolescent is an integrative personal quality, which is a set of information motives, knowledge and skills of information activities related to the consumption and creation of information resources to ensure creative self-realization in education, daily life and future professional activities in the information society.

Theoretical analysis allows us to identify the main criteria of information culture of

the adolescent: the presence of motives for information activities; theoretical knowledge in the field of information technology; knowledge and skills in the use of IT.

The structure of information culture of

the adolescent in our study is represented by motivational, informational-content and operational-activity components that have a level nature of manifestation - creative, reproductive or critical (Table 1.).

| Creative level | Reproductive level | Critical level |
|--|---|---|
| Motivational component | | |
| Criteria: motives of information activities (for obtaining additional knowledge; for leisure and personal development; for professional self-determination and adaptation to life in the information society) | | |
| Level indicators | | |
| Motives are stable | Motives are unstable | Motives are poorly expressed or absent |
| Informational-content component | | |
| Criteria: theoretical knowledge (about the information picture of the world and information search systems; knowledge in the field of information technologies for leisure and personal development; knowledge of the possibilities of using information technologies in the intended professional activity). | | |
| Level indicators | | |
| Theoretical knowledge system, deep, correlated with their own information motives. | Theoretical knowledge is systemic, but not always solid, not always correlated with its own informational motives. | Theoretical knowledge is haphazard, sketchy, fragmentary, lack of depth and strength. |
| Operational-activity component | | |
| Criteria: practical skills (search, selection and processing of information for additional knowledge; creative use of IT for leisure and personal development; use of IT in the intended professional activity). | | |
| Level indicators | | |
| Purposeful nature of information activity, stable skills of IT in the intended professional activity, creative self-realization in education and everyday life. | The nature of the activity is not sufficiently conscious, skills are not always stable, and creative initiative is almost absent. | The nature of the activity is reproductive, skills are unstable (often absent), and creative initiative is not shown. |

Table 1. *Criteria and level indicators of components of the information culture of the adolescents*

Results and findings. The purpose of this article is to develop a structural and functional model for the formation of information culture of the adolescents with visual impairment.

Structural and functional model for the formation of information culture of the adolescents with visual impairment meets the following criteria:

- connection or integrity, which involves the limitations of the study highlighting significant dependencies between objective areas;
- constantity, or stability, which main features are reproducibility and technology;
- observability, i.e. the need to link the key points of the theoretical model with real effects that can be recorded in the object under study;
- visibility - including the minimum, visible number of parameters in the model.

Thus, the structural and functional model of forming the information culture of adolescents with visual impairment - this is a certain sequence of stages in the process of forming the information culture of the adolescents, which provides quantitative and qualitative changes in personality properties, moreover, the transition from one stage to another is carried out due to the complexity of the goals of the stages and the means used for personal development.

The structural and functional model of forming the information culture of the adolescents with visual impairment, developed by us as a result of theoretical research, combines a set of motivational-target, content-activity and operational-activity stages that provide the structural content of the process under study and its functional implementation, reflects the gradual nature of interaction between a teacher

and a teenager and describes the features of his development, allows you to most effectively manage the process of forming the information culture of a teenager and predict its outcome (Table 2).

| | | |
|--|---|--|
| The goal is to form the information culture of the adolescents with visual impairment | | |
| Scientific approaches: information, personal-activity, individual. | | |
| Principles: system-based, dynamism and flexibility, awareness of goals, individualization, feedback, activity, completion of training, reflection, involvement of the adolescent in the design of an individual educational trajectory. | | |
| Content: modular IT curriculum | | |
| Stages for the formation of information culture of the adolescents with visual impairment | | |
| Motivational-target | Content-activity | Operational-activity |
| The activities of the adolescents | | |
| Information-cognitive | Information-practical | Creative |
| Activating the motivation of the adolescent master IT | forming knowledge, habits and skills of the adolescent | stimulating creative activity of the adolescent |
| The activity of the teacher | | |
| Methods (presentations, demonstrations, electronic textbooks, creativity); | | |
| Forms (lectures, practical classes, independent activities); | | |
| Means of teaching (information and pedagogical technologies, textbooks). | | |
| PEDAGOGICAL CONDITIONS for the implementation of the model for the formation of information culture of the adolescents with visual impairment | | |
| 1. Optimization of the information and educational environment for the formation of information culture of the adolescents with visual impairment; | | |
| 2. Introduction of a modular and variable component of educational content into the educational process; | | |
| 3. Ensuring the teacher's readiness to form an information culture of the adolescents. | | |
| Learning outcome: formation of the information culture of the adolescents with visual impairment. | | |
| Components: motivational, informational-content, operational-activity. | | |
| Criteria: motives of information activity; theoretical knowledge in the field of IT; practical skills and skills of information activity. | | |

Table 2. *The structural and functional model for the formation of information culture of the adolescents with visual impairment*

The main conceptual provisions are represented by a set of scientific approaches (information, personal-activity, individual) and principles (system-based, dynamism and flexibility, awareness of goals, individualization, feedback, activity, completion of training, reflection, involvement of the adolescent in the design of an individual educational trajectory).

The information approach is based on understanding the role and significance of information for life and self-realization in the information society. Kazakhstan has local experience in applying the ICF classification in the healthcare system, as well as in conducting medical and social expertise [23]. Within the framework of the information approach, most definitions of information culture imply a set of knowledge, skills and abilities for searching, selecting, analyzing information, that is included in information activities aimed at meeting the information needs of students [2;4].

The personal-activity approach assumes not passive behavior of a teenager in the process of forming an information culture, but its inclusion in activities. The activity of the adolescents with visual impairment changes depending on the means and methods used by the teacher, on the stage of formation of information culture. Types of activity of the adolescents in the process of forming their information culture: information-educational, information-practical, creative. The type of activity of the adolescents and the level of formation of components of information culture are mutually determined.

The individual approach allows to take into account the different level of initial computer training of teenagers, as well as the difference in age, health and psychological states, information motives and abilities of adolescents. The individual approach helps to ensure the optimal rate of progress for

each adolescent with visual impairment in the program, individual consultations, creative tasks, as well as the ability to choose own educational trajectory through modular and variable training.

The process of forming the information culture of a teenager is presented by us in the structural and functional model (Table 1) in three stages: *motivational-target, informational-content and operational-activity*. Each stage of the formation of information culture of a teenager contains target parameters that allow us to present the studied process as a complete, systematic.

Motivational-target stage. The starting point of the motivational-target stage is the goal, which is specified by the tasks of the teacher and the teenager. The main objective of the first stage of formation of information culture of the adolescents with visual impairment: to strengthen the adolescent motivation in mastering the new information technologies; to generate knowledge and elementary skills for study programs, including the knowledge and skills to independently obtain information using IT. At this stage, the motivational component of the information culture of an adolescent is mainly actively formed, and the information and content component begins to form.

Content-activity stage. At this stage, the conditions for the formation of an information culture of a teenager are expanded, depending on the knowledge, skills and abilities obtained. An individual approach contributes to the choice of an individual program by a teenager, correction of an individual program by a teacher together with a teenager, depending on the interests of the teenager, his abilities and capabilities, personal experience, and the level of claims. The main task of the second stage is to form stable knowledge, skills and abilities. Two components are actively formed: motivational and information-content. The operational and activity component begins to form.

Creative stage. The task of the creative stage is to stimulate the creative activity of a teenager in joint activities. At this stage, the nature of the activity changes qualitatively. This is a stage of self-development of new knowledge.

The educational goal here is focused not on the transfer of information from the teacher to the pupil, but on teaching the adolescent to independently seek and find knowledge that already acts as a means and material of work on the development of the teenager. A lot of time is devoted to performing non-traditional tasks outside of the existing knowledge, independent research work. At this stage, the integration of knowledge, skills and abilities obtained by students on the theoretical basis of subjects. The type of teaching is innovative and productive, the model of teaching is search-based, and the type of knowledge acquisition is independent. The stage of personal development is intellectual search; the level of experience acquisition is heuristic. By the end of the learning process, the content and forms of education become creative, rather than reproductive. The adolescent himself designs and performs the task based on his creative abilities. At this stage, the internal motivation of an adolescent to master new information technologies increases, providing fundamentally new opportunities for creating and editing images, conditions are created for the realization of his creative potential. This stage contributes to the active formation of all three components of the information culture of an adolescent: motivational, content-activity, operational-activity.

The outcome of the implementation of the designed model is the formation of the information culture of the adolescent.

Having clarified the methodological foundations and justified the structural and functional model of the formation of information culture of an adolescent, we will begin to design a system of teaching means necessary for the transition from the critical to the creative level of information culture.

In the process of forming the information culture of an adolescent with visual impairment, the following system of teaching means is used:

- computer maintenance;
- application software packages - subject of study;
- declarative means are printed materials that are presented both on paper and in the form of regular computer files.

– the didactic potential of these components of the educational-methodical complex is the initial acquaintance with the educational material;

– ICT: electronic textbooks, reference systems, test computer systems, the main didactic functions: familiarization, understanding, consolidation and assessment.

Theoretical research and practice confirm that the effective implementation of the process of forming the information culture of an adolescent with visual impairment is provided by pedagogical conditions.

A pedagogical condition is an external circumstance, a factor that has a significant impact on the course of the pedagogical process, to some extent consciously constructed by the teacher, suggesting, but not guaranteeing a certain result of the process [17].

The effectiveness of forming an information culture of an adolescent with visual impairment will depend on the choice of the necessary conditions, which is the main task of our research. Let's take a closer look at each of the pedagogical conditions we have identified:

1. *Optimization of the information and educational environment for the formation of information culture of the adolescents with visual impairment.*

The information and educational environment is understood as a system-organized set of information, technical, educational and methodological support that is inextricably linked with a person as a subject of the educational process.

The main functions of the information and educational environment that are important for our research:

– *information* (provides access to information resources, the ability to receive and use information for personal development, career guidance, etc.);

– *communicative* (the possibility of mutually enriching communication with other people - both traditional and via the Internet);

– *developing* (contributes to the development of information culture of the adolescents);

– *educating* (helps to develop skills of working with IT and their application in specific activities);

– *diagnostic* (aimed at identifying the level of formation of the information culture of the adolescents - tests, self-diagnosis cards, etc.);

– *reflexive* (aimed at developing the skills of a teenager to apply the acquired knowledge, skills and abilities, as well as personal qualities in their specific activities, creative self-realization, professional self-determination).

Optimization of the information and educational environment for the formation of information culture of the adolescents with visual impairment assumes: rational planning of the content of teaching; stimulating positive motivation of a teenager in the formation of information culture; the choice of forms and methods of training that allow to most successfully solve the tasks in the allotted time; choosing the optimal means of forming an information culture; analysis of results in terms of optimality criteria.

The main stages of optimizing the information and educational environment for the formation of information culture of a teenager:

– ensuring full compliance of the content with the tasks of forming the adolescents' information culture;

– the selection in the content of the main essential;

– cross-subject content coordination;

– ensuring that the volume of content corresponds to the time allotted for studying it;

– the process of differentiation in forming of information culture of the adolescents;

– development of a scheme for the rational application of methods for forming the information culture of the adolescents.

Thus, the information and educational environment is a system-organized set of means of data transmission, information resources, interaction protocols, hardware, software and methodological support aimed at forming the information culture of a teenager, including: information resources - the content of teaching; a block of computer programs integrated into a common educational and methodological complex; a local computer network; the Internet.

2. *Introduction of a modular and variable component of educational content into the educational process.*

The main means of modular training is a modular program or module. Some authors understand the module as an independent section (topic), which deals with one or a group of basic fundamental concepts of the discipline; others believe that the teaching module is an integration of various forms and types of teaching related to a common problem (topic).

The module can be presented as a teaching element in the form of a standardized booklet consisting of the following components:

- a well-defined learning goal;
- list of necessary equipment, materials, and tools;
- a list of related teaching elements; the actual teaching material in the form of a short concrete text accompanied by detailed illustrations;
- practical classes to develop the necessary skills related to this teaching element;
- a test that strictly corresponds to the goals set in this teaching element.

Organization of the process of formation of information culture of a teenager on a modular basis allows:

- implement the integration and differentiation of the teaching content in dialectical unity by grouping modules of educational material that provide the development of the course in full, abbreviated and in-depth versions, which helps to solve the problem of level and profile differentiation in the educational and developmental process;
- make each teenager an independent choice of one or another version of the modular program, depending on the level of knowledge, skills of information activities, information motives and interests, and provide an individual pace of progress in the program;
- to shift the emphasis in the work of a teacher to the advisory and coordinating function of managing the cognitive activity of a teenager in order to form their information culture;
- reduce the course on the basis of an adequate set of methods and forms of teaching without much damage to the completeness of the presentation and the depth of acquisition of the teaching material.

In general, researchers estimate that modular teaching can reduce the time of the training course by 30%. The free time can be used for creativity, in-depth self-study of the teenager's favorite features of programs selected for the main study, or for introductory study of programs not selected for the main study.

3. *Ensuring the teacher's readiness to form an information culture of the adolescents.*

The goal of the teacher is to teach teenagers to use information technologies to independently acquire knowledge, skills and abilities, as well as to teach them to apply the knowledge, skills for personal development and self-realization in their studies, daily life and intended professional activities. A prerequisite for the formation of the adolescent's information culture is to ensure that the teacher is ready for this process.

The need to organize special training of teachers is confirmed by the results of self-assessment of teachers: the level of their readiness to form an information culture of the adolescents with visual impairment is defined as superficial. This is how more than 90% of the teachers surveyed assessed their level of information culture. At the same time, the absolute majority of respondents are convinced of the need to deploy special training of teachers to form an information culture of adolescents.

The achievement of this research goal involves conducting a specific study of the dynamics of level indicators of information culture of adolescents in the practical implementation of the model developed by us, provided by a set of pedagogical conditions.

During the research, we used a set of methods of scientific and pedagogical research. At the first stage of the study, theoretical analysis, observation, and questionnaires were used. At the experimental stage of the study, we used self-assessment questionnaires, interviews, practical and theoretical testing, and statistical data processing.

The forming stage of the experiment was carried out in two groups (experimental and control), divided into subgroups. In the experimental group, classes were conducted according to the developed structural and functional model, in the control group –

traditionally. Diagnostic tests were carried out at all stages, which made it possible to track the dynamics of the development of components of the information culture of adolescents. For this purpose, a self-assessment map of the components of the information culture of a teenager was developed. Each of the components of the information culture (motivational, informational-content, operational-activity) corresponded to three questions (criteria) of the self-assessment map. The survey was conducted on a seven-point scale, with teenagers choosing a score that characterizes the severity of the statement. Since the self-assessment map was used in the system with other diagnostic tools (regular current control of

theoretical knowledge and practical skills using the developed test system, success criteria, pedagogical observation), there is reason to believe that the data obtained using it is reliable.

We considered the level of information culture formation below 3 to be critical, from 3 to 5 – reproductive, and above 5 – creative. At the beginning of the experiment, the average indicator of the information culture of adolescents in both groups – experimental and control – differed slightly and did not exceed 4 points. During the experiment, the level of forming of information culture components in adolescents of the experimental group increased more significantly than in adolescents of the control group (Table 3).

| The components of information culture | Criteria | Zero test | | Intermediate test | | Final test | |
|--|---|-----------|-----|-------------------|-----|------------|-----|
| | | EG | CG | EG | CG | EG | CG |
| Motivational (motivation for the use of information technology (IT)) | In order to obtain additional knowledge | 2,5 | 3,3 | 4,7 | 4,1 | 6,1 | 4,6 |
| | For the purposes of personal development | 3,7 | 3,2 | 4,9 | 4,1 | 6,6 | 4,5 |
| | For professional self-determination and adaptation to life in the information society | 4,1 | 3,7 | 4,9 | 4,1 | 6,0 | 4,5 |
| Informational and content (theoretical knowledge) | About the information picture of the world, about information search systems | 3,7 | 3,6 | 4,6 | 4,2 | 5,2 | 4,6 |
| | About using IT for personal development | 3,8 | 3,9 | 4,8 | 4,4 | 5,0 | 4,6 |
| | About the use of IT in the proposed professional activity | 3,7 | 3,8 | 4,7 | 3,9 | 5,1 | 4,7 |
| Operational and activity (skills) | Search, selection and processing of information to obtain additional knowledge | 3,7 | 3,6 | 4,1 | 3,8 | 5,0 | 4,6 |
| | Creative use of IT for personal development | 4,3 | 4,0 | 4,4 | 4,1 | 5,4 | 4,8 |
| | Use of IT in the intended professional activities | 3,5 | 3,6 | 3,8 | 3,7 | 5,2 | 4,5 |

Table 3. Dynamics of forming the components of information culture of the adolescents of experimental and control groups (points)

EG – experimental group

CG – control group

Analyzing the data obtained, it can be stated that the formation of the motivational component of information culture occurred mostly at the first, motivational-target stage of the forming experiment and at the second, content-activity stage. The information-content component of the information culture

of adolescents was formed more intensively in the experimental group, starting from the first stage of the experiment. The operational-activity component of the information culture of teenagers was formed, for the most part, at the third, creative stage.

It was found that the average score of the formation of information culture of adolescents

in the experimental and control groups at the beginning of the forming experiment differ slightly.

The dynamics of growth in the formation of information culture components, as well as the overall formation of information culture in the experimental group at the end of the experiment is higher than in the control group. In the experimental group, where the identified pedagogical conditions were met, the indicators of forming the components of information culture of adolescents by the end of teaching are significantly higher than in the control group. In general, we can judge that at the end of the formative experiment, the average level of information culture formation in adolescents of the experimental group is higher than in adolescents of the control group. In addition, the positive shift in the level indicators of information culture formation in adolescents of the experimental group is higher than in adolescents of the control group.

Analysis of dynamics of changes in the level of forming the components of information culture of adolescents with visual impairment in the experimental and control groups allows us to conclude that the structural and functional model of formation of information culture of adolescents under the identified pedagogical conditions is effectively implemented.

Conclusion. In the context of global informatization, the transition to a new educational paradigm is actualized, one of the priorities of which is the formation of an information culture of the individual. Especially relevant is the formation of information culture in adolescence, when there is a formation of relatively independent and stable views, assessments, relatively stable system of attitude to the world and to oneself. The information culture of the adolescents with visual impairment is a necessary personal quality for adaptation to life in an information society.

Our theoretical research and experimental work have shown that a large number of issues in this direction need to be theoretically understood, and new ways and means of activating the process of forming the information culture of the adolescents with visual impairment are needed to make it more effective.

Thus, our research was aimed at solving the problem of forming an information culture of the adolescents with visual impairment. In the course of theoretical analysis, the content and structure of the information culture of the teenager were revealed.

Information culture of the adolescent is an integrative personal quality, which is a set of information motives, knowledge and skills of information activities related to the consumption and creation of information resources to ensure creative self-realization in education, daily life and future professional activities in the information society.

In our study, the structure of information culture of the adolescent is represented by motivational, informational-content, operational-activity components that have a level character of manifestation - creative, reproductive or critical. The main criteria of information culture of the adolescent: the presence of motives for information activities; the presence of theoretical knowledge in the field of information technology; the presence of skills and application of information technology.

The institution of inclusive education for children is defined as a space for receiving multi-level education, as a link in the chain of continuing education, complementing, and not replacing general education; it is based on a student-centered approach aimed at the development of the individual in order to successfully adapt it to the modern information society[23].

The study on the basis of theoretical analysis revealed, the information-pedagogical potential of the institution of inclusive education of children in the formation of information culture of the teenager, representing the reserve educational space of the institution is revealed through the treatment to the subject, maximal individualization of educational process due to the use of information and pedagogical technologies, openness and subjectivity of the content of education, focus on the personal development of the teenager, his pre-professional training and adaptation to life in the information society.

For effective formation of the information culture of the adolescents with visual impairment, we turned to modeling.

The developed structural and functional model of forming the information culture of the adolescents with visual impairment, the main conceptual provisions of which are represented by a set of scientific approaches (information, personal-activity, individual) and principles (system-based, dynamism and flexibility, awareness of goals, individualization, feedback, activity, completion of training, reflection, involvement of the adolescent in the design of an individual educational trajectory), combines a set of motivational-target, content-activity and operational-activity stages that ensure the structural content of the process under study and its functional implementation, provides a

stage-by-stage change in the components of the information culture of the teenager in the unity of the goal and outcome, allows to effectively manage the process of forming the information culture of the adolescents with visual impairment and predict the result.

The experiment showed that efficiency of realization of structurally-functional model of forming the information culture of the adolescents by providing a complex of pedagogical conditions (optimization of the information and educational environment for the formation of information culture of the adolescents with visual impairment; introduction of a modular and variable component of educational content into the educational process; ensuring the teacher's readiness to form an information culture of the adolescents).

References:

[1] Demshina, N.V. (2022). Electronic educational resources as a factor in the development of information culture in the additional education of schoolchildren of grades 5-7 : autoref. dis. ... cand. ped. sciences / N.V. Demshina. - Kirov, 2022. - 22 p.

[2] Izarova, E. G. (2004). Formation of information culture in the process of training in information and communication technologies in the institution of additional education: autoref. dis. ... cand. ped. sciences / E. G. Izarova. Yekaterinburg, 2004, 23 p.

[3] Bozhovich E.D. (2019). Diagnostics of language competence of senior preschoolers and first graders. Moscow: Yurayt, 2019. 106 p.

[4] Efimova, I. Yu. (2003). Organizational and pedagogical conditions for the formation of the information culture of students in institutions of additional education in the field of "Computer Science": author. dis. ... cand. ped sciences / I. Yu. Efimova. - Magnitogorsk, 2003.- 24 p.

[5] Chun Wei Choo. (2013). Information culture and organizational effectiveness // International Journal of Information Management. Volume 33, Issue 5, October 2013, Pages 775-779 <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2013.05.009>

[6] MarekDeja, Magdalena Wójcik. (2021). Information culture and academic empowerment: Developing a collective mindfulness strategy for embedded librarianship//The Journal of Academic Librarianship Volume 47, Issue 2, March 2021, 102276 <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2020.102276>

[7] MartinPinquart, Jens P.Pfeiffer. (2020). Longitudinal Associations of the Attainment of Developmental Tasks With Psychological Symptoms in Adolescence: A Meta-Analysis// Research in Developmental Disabilities Volume30, IssueS1, January 2020, Pages 4-14 <https://doi.org/10.1111/jora.12462>

[8] Ukhanov, V. A. (1997). Information activity of a person: socio-philosophical analysis: autoref. dis. ... cand. ped. sciences / B. A. Ukhanov. Yekaterinburg, 1997, 49 p.

[9] Vakhrusheva, M. G. (2019). Information culture and media information culture: dynamics of development/ Modernization of culture: from a person of tradition to a creative subject. Materials of the V International Scientific and Practical Conference. In 2 parts. Volume Part II. /Edited by S.V. Solovieva, V.I. Ionesov, L.M. Artamonova. - Samara, May 29-30, 2017, p.18-23.

[10] Bordovsky, G. A. (1991). IT in concepts and terms: a book for high school students / G. A. Bordovsky, V. A. Izvozchikov, Yu. Y. Isaev, V. V. Morozov; edited by V. A. Izvozchikov. - Moscow: Prosveschenie, 1991. - 208 p.

- [11] Khangeldieva, I. G. (1993). On the concept of “information culture” Krasnodar: Publishing house Krasnodar State University, - 1993. - P. 23-30.
- [12] Semenyuk, E. L. (1994). Information culture of the individual and progress of IT / E. L. Semenyuk // Scientific and technical information. Ser.1. - Moscow, 1994. - No. 7. - P. 3-9.
- [13] Culturology: textbook (2019). /comp. and ed. by N.M.Bagnovskaya. - Moscow: Publishing and Trading Corporation “Dashkov and Co.”, 2019. - 420 p.
- [14] Tylor, E. B. (1989). Primitive culture / E. B. Tylor. - Moscow: Nauka, 1989. - 115 p.
- [15] Takho-Godi, E.A., Losev, A.F. and Psychology. (1989). Kul’turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology, 2018. Vol. 14, no. 4, pp. 72-87. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2018140410
- [16] Karmin, A. S. (1997). Fundamentals of cultural studies: morphology of culture / A. S. Karmin. Saint Petersburg: LAN, 1997, 512 p.
- [17] Kodzhaspirov, G. M. (2005). Pedagogical dictionary: for University and college students. Moscow - Academy, 2005. - 183 p.
- [18] Tsymbalyuk, V. S. (2003). Problems of formation of the Institute of information culture in the theory of information law of Ukraine / V. C. Tsymbalyuk // Legal Informatics. - 2003. - no. 1. - P. 31-36.
- [19] Gendina, N.I. (2019). Information culture as a phenomenon of information society and the field of educational activity // Culture of Russia based on knowledge: traditions and innovations of personnel training in the field of culture and art. Kemerovo, 2019. - p. 237-257.
- [20] Afanasyev, S.V. (2018). Information culture: typological analysis // Philosophical thought. - 2018. - No. 1. - p.59-70. DOI: 10.25136/2409-8728.2018.1.21885 URL: https://e-notabene.ru/fr/article_21885.html
- [21] Efimov, V.N., Moskvina, E.V. (2021). Information and communication culture of students:the concept content. Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics. 2021;(4):42-51. (In Russ.) <https://doi.org/10.18384/2310-7219-2021-4-42-51>
- [22] Karpushkina, N.V. (2018). Features of the personal development of visually impaired adolescents depending on the style of family education//Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2018. Issue . 7. № 2(23)
- [23] Abayeva G., Aitzhanova R. (2022). Specific formation of the manipulative-motor sphere of early age children with retinopathy of premature // Pedagogy and Psychology. – 2022. – № 1(50). – C.135–145: DOI: 10.51889/2022-1.2077-6861.14
- [24] Ball, L., Lieberman, L., Haibach-Beach, P., Perreault, M., & Tirone, K. (2021). Bullying in physical education of children and youth with visual impairments: A systematic review. British Journal of Visual Impairment. <https://doi.org/10.1177/02646196211009927>
- [25] Bilyalova, A., Bazarova, L., Salimova, D., & Patenko, G. (2021). The Digital Educational Environment: The Problem of Its Accessibility for Visually Impaired Students. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 16(16), pp. 221–230. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i16.23453>
- [26] Hafiar, H., Subekti, P., & Nugraha, A. R. (2019). Internet Utilization by the Students with Visual Impairment Disabilities. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 14(10), pp. 200–207. <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i10.10057>

Д.А.Калдияров¹, А.С.Стамбекова², К.Н.Ахмедиева¹, М.А.Шмидт¹

¹Глияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті (Талдықорған қ., Қазақстан)

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

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫ ОҚЫТУШЫЛАРЫНЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУГЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫ

Аңдатпа

Мақалада жоғары оқу орындарының профессорлық-оқытушылық құрамын ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттерге инклюзивті білім беруді жүзеге асыру жағдайында оқытуға психологиялық дайындаудың өзекті мәселесі қарастырылады. Нормативтік-құқықтық құжаттар мен қоғамның қажеттіліктерін ескере отырып, жоғары мектептегі инклюзивті практиканың жағдайы талданады. Жоғары оқу орындарының оқытушылары кездесуі мүмкін психологиялық-педагогикалық кедергілер сипатталған. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар студенттерге білім беру процесін жүзеге асыруға оқытушылардың психологиялық дайындығының құрылымы оның кәсіби тәжірибесі мен пәндік мамандануына байланысы талданды. Мақала авторлары жоғары оқу орны оқытушысының инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындығын мотивациялық-құндылық, аффективті, операциялды компоненттері негізінде түсіндіреді. Ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттер үшін арнайы жағдайлар жасауға қатысатын профессор-оқытушылар құрамының мониторингінің нәтижелерімен расталатын әрбір компоненттің мазмұны ашылады. Ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттерді оқытуды ұйымдастыру проблемаларын шешуге мүмкіндік беретін ЖОО оқытушыларын даярлаудың арнайы жүйесін құру қажеттілігі туралы қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: инклюзивті білім, психологиялық дайындық, инклюзивті мәдениет, инклюзивті тәжірибе, мотивациялық-құндылық компоненті, аффективті компонент, операциялды компонент

Д.А. КАЛДИЯРОВ¹, А.С. СТАМБЕКОВА², К.Н. АХМЕДИЕВА¹, М.А. ШМИДТ¹

¹Жетісуский университет имени И.Жансугурова (г.Талдықорған, Казахстан)

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Аннотация

В статье рассматривается актуальная проблема психологической подготовки профессорско-преподавательского состава вузов к обучению студентов с особыми образовательными потребностями в условиях реализации инклюзивного образования. Анализируется состояние инклюзивной практики в Высшей школе с учетом нормативно-правовых документов и потребностей общества. Описаны психолого-педагогические барьеры, с которыми могут столкнуться преподаватели вузов. Проанализирована структура психологической готовности преподавателей к осуществлению образовательного процесса для студентов с особыми образовательными потребностями в связи с его профессиональным опытом и предметной специализацией. Авторы статьи объясняют психологическую готовность преподавателя вуза к осуществлению процесса инклюзивного образования на основе мотивационно-ценностных, аффективных, оперных компонентов. Раскрывается содержание каждого компонента, подтверждаемое результатами мониторинга профессорско-преподавательского состава, участвующего в создании специальных условий для студентов с особыми образовательными потребностями. Сделан вывод о

необходимости создания специальной системы подготовки преподавателей вузов, позволяющей решать проблемы организации обучения обучающихся с особыми потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психологическая подготовка, инклюзивная культура, инклюзивный опыт, аффективный компонент, операциональный компонент, мотивационно-ценностный компонент

D.A. KALDIYAROV¹, A.S. STAMBEKOVA², K.N. AKHMEDIEVA¹, M.A. SCHMIDT¹

¹Zhetysu university named after I.Zhansugurov (Taldykorgan, Kazakhstan)

²Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

PSYCHOLOGICAL READINESS OF UNIVERSITY TEACHERS FOR INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The article deals with the actual problem of psychological preparation of the teaching staff of universities for teaching students with special educational needs in the context of the implementation of inclusive education. The state of inclusive practice in Higher Education is analyzed, taking into account regulatory documents and the needs of society. Psychological and pedagogical barriers that university teachers may face are described. The structure of psychological readiness of teachers to implement the educational process for students with special educational needs in connection with their professional experience and subject specialization is analyzed. The authors of the article explain the psychological readiness of a university teacher to implement the process of inclusive education on the basis of motivational-value, affective, operative components. The content of each component is revealed, confirmed by the results of monitoring of the teaching staff involved in creating special conditions for students with special educational needs. The conclusion is made about the need to create a special system of training university teachers, which allows solving the problems of organizing the training of students with special needs.

Keywords: inclusive education, psychological training, inclusive culture, inclusive experience, motivational and value component, affective component, operational component

Кіріспе. Адам құқықтары саласындағы негізгі халықаралық құжаттарға және қазақстандық білім беру жүйесін дамытудың басым міндеттеріне сәйкесті жұмырдамалық тәсілдерде инклюзивті білім беруді дамыту үшін қолайлы жағдайларды қамтамасыз ететін институционалдық ортаны дамытуды, оқытудың инклюзивті ортасын дамыту үшін ғылыми-педагогикалық негіздер мен кадрлық, оқу-әдістемелік әлеуетті қалыптастыруды қамтитын инклюзивті білім беруді дамыту бағыттары бөлініп көрсетілген.

Инклюзивтілік қағидаты Қазақстан Республикасындағы білім беру саласындағы мемлекеттік саясат қағидаттарының бірі болып табылады. Ол «Білім туралы» ҚР Заңының 3-бабында: «Сапалы білім алуға барлығының құқықтарының теңдігі; әрбір адамның психофизиологиялық және жеке

ерекшеліктерінің зияткерлік дамуын ескере отырып, халық үшін барлық деңгейдегі білім берудің қолжетімділігі» ретінде бекітілген [1].

Соңғы жылдары қарқынды технологиялық және әлеуметтік өзгерістер нәтижесінде туындаған жоғары білім беру саласындағы елеулі өзгерістер қоғамның жоғары оқу орнындағы оқытушыларға түбегейлі жаңа талаптарды туғызды. Қазіргі жоғары оқу орнының педагогы уақыттың сын-қатерлеріне сезімтал болып қана қоймай, оларға өз пәндерін икемді «қайта құру» және жоғары сапалы зерттеулермен жауап беруі, жаңа ақпараттық технологиялар мен білім беру практикаларын тез игеру, сондай-ақ жас ерекшелігінің өсуіне байланысты студенттер популяциясының ішкі қайта құрылымдауына байланысты білім алушылардың әртүрлі санаттарымен жұмыс істей білуі, этномәдени

әртараптандыру, білім беру қажеттіліктерін саралауды күшейту және т.б. қабілетіне ие болуы керек [2].

БҰҰ-ның мүгедектердің құқықтары туралы Конвенциясында бекітілген мүгедектердің жалпы жоғары білімге қол жеткізуі үшін білім беру саясатын орнату ... кемсітусіз және басқалармен тең дәрежеде «олар үшін барлық деңгейлерде инклюзивті білім беруді және өмір бойы оқытуды қамтамасыз ету жағдайында» мүгедектігі бар адамдардың инклюзивті жоғары білімінің сандық ғана емес, сонымен қатар сапалық көрсеткіштерін арттыруды көздейді. [3]. Болашақтың стратегиялық міндеттерінің бірі ретінде инклюзивті қоғамды қалыптастыру білім беру контекстінен тыс мүмкін емес деп санаймыз, ол бір жағынан қолданыстағы дәстүрлердің сақтаушысы және таратушысы, ал екінші жағынан инновация кеңістігі ретінде көбірек әрекет етеді. Инклюзия ХХІ ғасырдың басындағы жетекші инновация және қоғамдық даму стратегиясы ретінде қоғамдық өмірдің барлық аспектілерінің, соның ішінде білім беру кеңістігінің инклюзивтілігін қарастыру қажеттілігін өзектендіреді.

Алайда, зерттеулер (О.А.Денисова, В.Н.Поникарова, О.Л.Леханова) көрсеткендей, ерекше білім беру қажеттілігі бар студенттер инклюзивті оқыту процесінде олардың ерекше қажеттіліктерінің болуын көрсететін ерекше қиындықтарға тап болады, онсыз тиісті сапалы әсерге қол жеткізу мүмкін емес. Сонымен қатар, біз қол жетімді форматта оқу ақпаратын алуға және денсаулық сақтау режимінде білім беру мазмұнын игеруге байланысты білім беру жоспарының қажеттіліктері туралы және әлеуметтік-тұрмыстық және кеңістіктік бағдарлаумен, сондай-ақ іскерлік және бейресми коммуникациямен және қоғамға интеграциямен байланысты әлеуметтік қажеттіліктер туралы айтып отырмыз. Сонымен қатар, ерекше қажеттіліктері бар студенттердің университетте оқу процесінде психологиялық кедергілері де бар [4].

Lavrentyeva өз зерттеулерінде инклюзивті мектептердегі білім беру қызметін қол-

дайтын ресурстарды пайдаланудың теориялық негіздемесін дайындап, білім алушыларды шешім қабылдау процесіне тартуға, ынтымақтастық принциптерін үйретуге және топтық жұмыс дағдыларын дамытуға көмектесетін әдістерді бөліп көрсетті. Автор инклюзивті мектепте арнайы оқу және даму ортасын құру үшін пайдалануға болатын үшінші кеңістік тәсілінің ерекшеліктерін сипаттаған. [5]. Ерекше білім алу қажеттілігі бар тұлғаларды инклюзивті оқытуды жүзеге асыратын әрбір ЖОО, жалпы алғанда, жұмыс істеу тиімділігі сапалық аспектімен және олардың кәсіптік құзыреттілік талаптарына жауап беретін белгілі бір білімді, іскерлікті және дағдыларды меңгеру дәрежесімен және оқытудың әлеуметтік – оңалту нәтижелілігімен сипатталатын қосарлы-оңалту – білім беру-педагогикалық жүйе болуға тиіс.

Ерекше білім беруге қажеттіліктері бар тұлғалар студенттердің ерекше санаты болып табылады, өкінішке орай, олардың саны соңғы жылдары тұрақты түрде артып келеді. Сол себептен, ерекше білім алу қажеттілігі бар студенттер үшін сапалы білімге қол жеткізу жоғары оқу орындарында білім беруді қолдаудың кешенді бағдарламасын әзірлеуді және енгізуді талап етеді. Мұндай бағдарлама білім беру, әлеуметтік-психологиялық, кәсіптік бағдар беру, материалдық-техникалық және сауықтыру компоненттерін қамтуы тиіс. Зерттеу мүмкіндігі шектеулі түлектерге қоғамға толық интеграциялану үшін тұрақты базаға кепілдік беретін жергілікті жұмыспен қамту жүйесін қалыптастыру бағытында бизнес-қоғамдастықпен өзара әрекеттесудің маңызы ерекше. Е.Л.Симатованың пікірінше ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттермен жұмыс істеу құзыреттілігін игеруге бағытталған және білім беру процесінде олардың ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік беретін оқытушыларды қайта даярлау қажеттілігі де туындайды. Аталған бағытта барлығына физикалық қолжетімділікті, барлығына қатысты оқыту әдістерін және көптеген технологиялық ресурстарды пайдалануды, профессорлық-оқытушылар құра-

мының ерекше білім алуға қажеттілігі бар студентке оң көзқарасын және жаңа технологиялар саласындағы арнайы академиялық дайындықтарын қамтиды [6].

Психологиялық тұрғыдан алғанда, ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттердің ЖОО білім беру кеңістігіне интеграциялануына ықпал ететін білім беру ортасы ашық сындарлы диалогты сақтауға бағытталған субъект-субъектілік қатынастардың күрделі жүйесі болып табылады. Осы контекстегі диалогтың мазмұны оған қатысатын барлық тараптардың мүмкіндіктері мен қиындықтары туралы көзқарастардың, идеялардың бірлігін білдіреді. Егер білім беру ортасы аталған тұлға категорияларын білім беру және өмір траекториясын құрудағы белсенді субъект ретінде қабылдап, жауапкершілік пен саналы таңдау жасап, жолда кездесетін қиындықтарды жеңуге бағытталса ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттердің дамуына қозғаушы күш бола алады [7].

Демек, инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыру ЖОО педагогтарының алдына қосымша міндеттер кешенін қояды және жоғары мектепте инклюзияның шынайы имплементациясы нәтижесінде профессор-оқытушылар құрамының оларды шешуге дайындығына байланысты болады. Алайда, Е.В.Богданованың зерттеу деректері қазіргі уақытта педагогтердің мұндай дайындық деңгейі жеткіліксіз, қажетті кәсіби дағдылары, ерекше білім беруге қажеттілігі бар студенттерге қатысты мәдени көзқарастарының жетіспеушілігі, аталған категориямен жұмыс істеуге деген ішкі мотивациясы төмен, олардың қажеттіліктерін жете түсінбеушілік және аталған тұлғалармен педагогикалық жұмысты жүзеге асыру мүмкіндігіне деген сенімсіздіктері бар екенін көрсетеді [8]. Сондықтан инклюзивті жоғары білім беру мәселелері бойынша профессор-оқытушылар құрамының тұрақты негізде консалтингі және жеке жоғары оқу орны, сондай-ақ өңірлік және өңіраралық (желілік) деңгейлерде іске асырылатын тиісті бағыттағы біліктілікті арттыру инклюзивті жоғары білім беруді институттандырудың

маңызды ресурсы ретінде қарастырылады. ЖОО педагогтерінің инклюзивті білім беру процесін іске асыруға дайындығының негізгі компоненттерінің бірі психологиялық дайындық болып табылады.

Е.В.Аржаных зерттеулеріне сәйкес, ғалымдардың инклюзивті жоғары білім беру мәселелеріне көбірек көңіл бөлуіне қарамастан, жоғары оқу орындарының профессорлық-оқытушылар құрамының инклюзия жағдайында жұмыс істеуге психологиялық дайындығына негіз болатын арнайы теориялық және эксперименттік зерттеулердің саны өте шектеулі болып қала беретінін көрсетеді [9]. Нәтижесінде ерекше білім беруге қажеттілігі бар студенттердің қатысуымен білім беру процесін жүзеге асыруға оқытушылардың психологиялық дайындығының құрылымы және оның кәсіби тәжірибесіне, лауазымдық мәртебесіне және ЖОО оқытушысының пәндік мамандануына байланысты оның компоненттерінің ерекшелігі туралы тұтас және жүйелі идеялар жеткіліксіз. Бұл олқылықты белгілі бір дәрежеде өтеу үшін университеттердің профессорлық-оқытушылар құрамының инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындығының моделін құруға бағытталған нақты теориялық және эксперименттік зерттеу қажет етіледі. Оның нәтижелері аталған категориядағы студенттерді оқытуда университет оқытушыларының әртүрлі санаттарында орын алатын және жоғары мектепте инклюзивті тәсілді таратуда кедергілер тудыратын психологиялық қиындықтардың сипатын түсіндіруге мүмкіндік береді. Осылайша, оқытушылардың инклюзия кеңістігіне кіруін қолдаудың ғылыми-практикалық бағыттары анықталады.

Әдебиеттерге шолу. Н.Ю.Сорокин, Т.Г.Луковенконың зерттеулерінде инклюзивті білім беру ұғымын кең мағынада түсіну адамдардың жасына, жынысына, ұлтына, физикалық мүмкіндіктеріне және басқа да маңызды әлеуметтік сипаттамаларына қарамастан, кез-келген деңгейдегі білім беру жүйелеріндегі интеграцияға тең қол жеткізуді қамтамасыз етуді білдіреді.

Мұндай жалпыға бірдей қол жетімділік адамның жеке және кәсіби дамуға мүмкіндігі үшін білім беру бағытын таңдау құқығы ретінде қарастырылады [10].

В.О.Кантор білім берудегі инклюзивті тәсіл қолданыстағы білім беру жүйесіне ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттердің компенсациясы мен ассимиляциясын ғана емес, сонымен қатар білім беру процесінің барлық қатысушыларында инклюзивті мәдениетті қалыптастыруды, және оның шеңберінде барлық субъектілер арасында «тәжірибесі, көзқарасы мен қасиеттері бойынша ерекшеленетін» маңызды әлеуметтік және академиялық өзара әрекеттестік орнатуды көздейді,- деп тұжырымдайды [11]. Жоғары білім беруде инклюзия студенттерге оқу процесінде және олардың білім беру қажеттіліктерінің әртүрлілігін ескере отырып, оның нәтижелерін бағалау кезінде мүмкіндіктердің кең репертуары ұсынылған кезде жүзеге асырылады.

Жоғары мектепке қатысты инклюзивті білім беру кеңістігі үш базистік негіздері - инклюзивті мәдениет, инклюзивті тәжірибе және инклюзивті саясат арқылы көрінеді. О.В.Данилова зерттеулеріне сәйкес, ЖОО оқытушылары инклюзивті білім беру кеңістігінің негізгі конструкторлары, инклюзия идеялары мен оның құндылықтарының провайдерлері бола отырып, ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттерді қолдайтын жаңа білім беру стратегиялары мен әдістемелік құралдардың көмегімен инклюзивті тәжірибелерді іске асырады, үздік инклюзивті тәжірибелерді бекіту және институционализациялау негізінде ЖОО-ның инклюзивті саясатының элементтерін жасайды және енгізеді [12].

Инклюзивті мәдениетті қалыптастыру инклюзивті жоғары білім беру контексіндегі оқытушылық қызмет тиімділігінің маңызды шарттарының бірі болып табылады. Инклюзивті мәдениет ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттер үшін қолжетімді, қауіпсіз және жайлы білім беру ортасын құрудың негізі болып табылады. Осы мақсаттағы көптеген

жұмыстарда педагогтердің ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттерге деген көзқарасы және олардың туындаған стресстік жағдайларды жеңуге көмектесуге дайындығы ерекше мәнге ие. Emmers E., Baeyens D., Petry K. педагогтердің инклюзивті білім беруге дайындығын зерттей отырып, олардың кәсіби іс-әрекеттегі мінез-құлық типологиясы арқылы жүзеге асырылатын инклюзияға құндылық, мотивациялық және эмоционалды қатына-сының болуына назар аударады [13].

В.В.Хитруктың зерттеулерінде инклюзивті мәдениет тұжырымдамасы кезең-кезеңмен қалыптасатын интегративті жеке қасиет ретінде анықталады. Инклюзивті мәдениет жеке қасиет ретінде инклюзивті білім беру кеңістігінде табысқа жетуге мүмкіндік беретін белгілі бір білім, әлеуметтік, жеке және кәсіби құзыреттер жүйесін қамтиды. Бұл В.В.Хитрук атап өткендей инклюзивті құндылықтарды қабылдаудың және инклюзивті тәжірибелерді жүзеге асырудың белгілі бір жүйесінде ғана емес, сонымен қатар тіпті олар әртүрлі болса да қарым-қатынас пен өзгерістерге ашық болу қабілеті мен басқаларды қабылдауға дайындығынан да көрініс табады [14]. Бұл соңғы жылдары білім беру ұйымының инклюзивті мәдениетін күрделі және көп өлшемді құбылыс ретінде түсіндіруге әкелді. Инклюзивті мәдениеттің алуан түрлілігі оны, инклюзивті құндылықтарды, сенімнің ерекше микроклиматын, инклюзивті ахуалды насихаттауға бағытталған жалпы білім беру ұйымындағы мәдениетінің бөлігі ретінде қарастырудан көрінеді.

Инклюзивті мәдениетті қалыптастыру - инклюзивті тәжірибе мен саясатты жүзеге асырудың негізі болып табылады. Сонымен қатар, Timo Saloviita [15], Е.Ш.Курбангалеева, Д.Н. Веретенников [16] т.б. ғалымдар атап өткеніндей, тек психологиялық-педагогикалық технологияларды меңгеру инклюзивті процеске енгізу үшін жеткілікті шарт болып табылмайды. Оқытушы жоғары моральдық әлеуетке ие болуы, қоғамға және адамдарға олардың физикалық және әлеуметтік-демографиялық

сипаттамаларына қарамастан қызмет етуге бағдарлануы, білім беру процесінде ерекше білім беруге қажеттілігі бар студенттің өмірлік және оқу қиындықтарының спектрін түсінуі де маңызды.

B.S.S.Hong профессорлық-оқытушылар құрамында ерекше білім беруге қажеттілігі бар тұлғаларға қатысты теріс көзқарастардың болуын [17], A.Lombardi оқытушылар қолданатын тәжірибелердің оңтайлы бола бермейтінін көрсетсе [18], H.M.Martins бірлескен авторлармен бірге профессорлық-оқытушылар құрамының мүгедектігі бар білім алушылардың ерекше қажеттіліктері туралы жеткіліксіз хабардар болуына назар аударады [19]. Өз кезегінде, A. Mogina инклюзивті жоғары білім берудегі соңғы зерттеулерге жүйелі шолу жасай отырып, оқытушылар инклюзивті білімге оң көзқараспен қарайтынын, алайда оны жүзеге асыру үшін дағдылары жеткіліксіз екенін атап өтті [20].

N.Gokool-Baurhoо және A.Asgar ЖОО оқытушыларының инклюзивті тәсілді іске асыруындағы кедергілердің 4 тобын анықтады. Оларға ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттерді оқыту жөніндегі міндеттерді шешу бойынша білім мен тәжірибенің жеткіліксіз деңгейі; инклюзия саласындағы заңдар мен нормативтік актілерді жеткіліксіз білуі; медициналық ақпараттың құпиялылығына байланысты оқу тобында мұндай студенттердің болуы туралы ақпараттың болмауы; инклюзивті білім беру мәселелері бойынша біліктілікті арттыру мүмкіндіктерінің шектеулі екендігі жатады [21].

M. Holmqvist және B. Lelinge инклюзивті білім беру үшін оқытушылардың бірлескен кәсіби дамуына жасаған зерттеулері инклюзивті білім берудің төрт түрлі анықтамасын көрсеткен: негізгі қосу, сыныпты қамту, жалпы қосу және мазмұнды қосу. Инклюзивті білім беру әртүрлі елдерде әр түрлі жүзеге асырылатындықтан, ЖОО-да мүгедектігі бар білім алушыларды білім алу үдерісін өзгертуге, оқытуды жақсарту мақсатында өңдейтін өлшем қосу деңгейін қарастырған. Олардың зерттеулер-

де мұғалімдердің мүмкіндігі шектеулі білім алушыларды оқытуға деген көзқарасын өзгерту мақсаты болды және нәтижесінде оқытушылардың көзқарастарының өзгеретініне көздері жетті [22]. Оқытушының инклюзивті мәдениетін қалыптастыру жолында басты кедергі ретінде әрекет етеді, оның маңызды құрамдас бөлігі денсаулық мүмкіндігі шектеулі білім алушыларға қатысты көзқарастар болып табылады. Жалпы және жоғары білім деңгейінде жүргізілген шетелдік зерттеулердің (I.Strnadová, V.Hájková, L.Květoňová) нәтижелері мұндай көзқарастар жынысына, жасына, мүгедектігі бар адамдармен өзара әрекеттесу тәжірибесіне, олардың кәсіби қабілеттеріне сенімділікке байланысты екенін көрсетеді [23].

Бұл ретте ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттерге қатысты оң көзқарастар мен жоғары кәсіби өзін-өзі бағалау оқытушының инклюзивті білім берудің неғұрлым тиімді білім беру стратегиялары мен практикаларын әзірлеуіне ықпал етеді. Педагог өзінің педагогикалық тәжірибесінде инклюзивті тәсілді жүзеге асыру үшін жеткілікті білімі мен дағдылары бар екендігіне сенімі оның инклюзивті мәдениетін қалыптастырудың, оның құндылықтарын қабылдаудың қажетті шарты болып табылады.

Қазіргі уақытта қоғамның мүмкіндігі шектеулі жандарды құрметтеуге және тең қарым-қатынасқа лайық тең тұлғалар ретінде психологиялық қабылдауға дайындығы табысты инклюзияның маңызды шарты болып танылады. Осы орайда, дайындықтың әртүрлі аспектілері: психологиялық, мәдени, әлеуметтік, саяси, экономикалық және т.с.с. атап өтуге болады. Инклюзияға қатысу әркімнің өмірлік стратегиясын өзгерту мүмкіндігін саналы түрде қабылдауды, өзінің жеке басын қайта қарауға келісуді білдіреді. Инклюзияны оның барлық қатысушылары қабылдауы үшін бұл процестің олардың ортақ игілігіне бағытталғанын түсініп, еріктілік принципін ұстануы қажет.

В.В.Хитрюк [14] педагогтердің инклюзивті білімге дайындығын қарастыра отырып, оны «инклюзивті дайындық»

термині арқылы сипаттайды, педагогтің инклюзивті мәдениетінің құрамдас бөлігі ретінде анықтайды. Инклюзивті дайындық құрылымында автор инклюзивті білім беру кеңістігі жағдайында тиімді кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке қатысты ниеті мен қабілетін алдын-ала анықтайтын құзыреттер кешенін сипаттайды және дайындықтың ақпараттық-құзыреттілік, эмпатикалық немесе эмоционалды-адамгершілік, мотивациялық немесе ұстанымдық-мінез-құлықтық және операциялық-тиімді сияқты бірқатар компоненттерін анықтайды.

З.А.Мовкебаева ЖОО-да мүгедек студенттер үшін қолжетімді ортаны ұйымдастыру мәселесін қарастырды. Сонымен қатар, и. А.Тараканова, Б.М. Малинов және басқалармен бірге мұғалімдерде инклюзивті білім беру аясында жұмысқа дайындықты қалыптастыру моделін ұсынды [24]. А.Р.Рымханова инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық мамандықтардың студенттерін кәсіби қызметке дайындаудың психологиялық-педагогикалық негіздерін зерттеді [25]

Қолданыстағы зерттеулерде инклюзивті білім беру жағдайындағы кәсіби қызмет өзара байланысты сипаттамалардың тұтас кешенін қамтитынын анықтайды. Anabel Moriña, Rafael Carballo [26] инклюзивті білім беру бойынша ЖОО-да оқу бағдарламасын жобалауға, әзірлеуге және бағалауға бағытталған зерттеулер жүргізіп, инклюзивті білім беру және мүгедектікке қатысты университет оқытушыларының оқу қажеттіліктерін талдауға, сондай-ақ мүмкіндігі шектеулі білім алушыларға қолдау көрсетуге қатысты бастапқы қажеттіліктерге жауап беретін оқу бағдарламасының оқу нәтижелеріне баса назар аударған.

Д. В. Афанасьев, О. А. Денисова, О.Л.Леханова, В.Н.Поникарова, т.б. авторлардың пікірінше, жоғары мектеп оқытушыларының инклюзивті білім беруге психологиялық дайындығының құрылымы өз педагогикалық қызметіне қанағаттануы, ерекше білім беруге қажеттілігі бар тұлғаларды эмоционалды түрде қабылдауы, оларды қызметке қосуға дайындығын қамтиды [27].

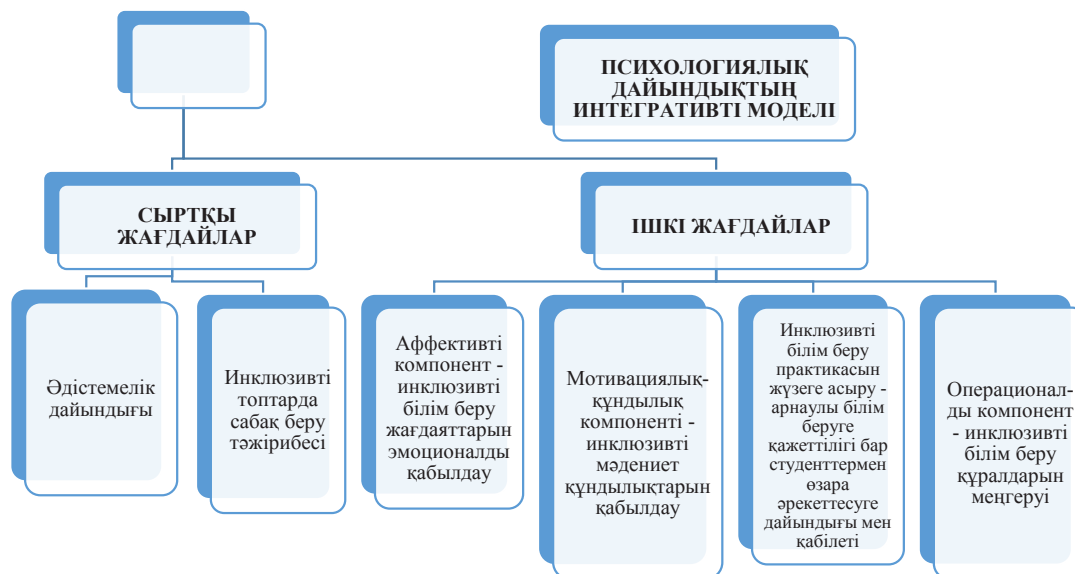
Педагогтің инклюзивті білім беру форматын жүзеге асыруға психологиялық дайындығының құрылымы туралы идеялар айтарлықтай ерекшеленеді және ондағы әртүрлі тәсілдер аясындағы компоненттермен ерекшеленеді.

Атап айтқанда, D.L. Ewing бірлескен авторлармен когнитивті, аффективті және мінез-құлық компоненттерін саралайтын осындай дайындықтың үш компонентті моделін ұсынған [28]. Ал, Clipa, Mata, Lazar жұмыс істейтін оқытушылардың инклюзивті білімге қатынасын өлшеуге арналған шкала әзірлеп, бес категорияны анықтады: 1) оқытушылардың психо-әлеуметтік құзыреттілігі, 2) инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық артықшылықтары, 3) педагогикалық және сыныптық-басқару дағдылары, 4) материалдық-техникалық және мамандандырылған оқу ресурстары, 5) инклюзивті білім берудің әсері [29].

В.В.Хитрюк педагогтің инклюзивті дайындығын ақпараттық құзыреттілік, эмоционалды-адамгершілік, мотивациялық және операциялық компоненттердің жиынтығы ретінде қарастырады [14], ал С.В.Алехина, М.Н.Алексеева және Е.Л.Агафонова [26] қажетті дайындықтың одан да кең моделін ұсынады, оның ішінде ақпараттық дайындық; педагогикалық дағдылар мен технологияларды меңгеру; психология және түзету педагогикасының негіздерін, білім алушылардың жеке айырмашылықтарын, сондай-ақ дамуында әр түрлі кемістігі бар білім алушылардың жеке даму ерекшеліктерін білу; сабақты модельдеуге және білім беру процесінде вариативтілікті пайдалануға дайын болу; кәсіби өзара әрекеттесу мен оқытуға дайын болу; дамуында әр түрлі кемістігі бар білім алушыларды эмоционалды қабылдау; дамуында кемістігі бар білім алушыларды бірлескен білім беру процесіне қосуға дайын болу; өзінің педагогикалық қызметіне қанағаттануды жатқызады. Сонымен қатар, түбегейлі маңызды, соңғы үш компонент, осы конструктқа сәйкес, педагогтің ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттермен жұмыс істеуге психологиялық дайындығымен байланысты.

Аталып өткендей, педагогтің инклюзивті дайындығын ішкі құрылымдаудың жалпы тәсілдеріне сүйене отырып, оларды жоғары мектептің ерекшелігіне қатысты қайта қарау негізінде жоғары оқу орны оқытушысының

инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындығының келесі интегративті моделін құруға болады (сурет- 1).



1-сурет. Жоғары білім берудегі инклюзивті тәсілді жүзеге асыруға оқытушының психологиялық дайындығының интегративті моделі

Осыған сәйкес, психологиялық дайындықтың мотивациялық-құндылық компоненті инклюзивті мәдениеттің құндылықтарын қабылдауды, инклюзивті білімге қатысты оқытушының сенімі мен көзқарасын қамтиды. Аффективті компонент инклюзивті білім беру жағдайын және оның субъектілерін эмоционалды қабылдауда, ал операционалды компонент оқытушының инклюзивті білім беру құралдарын пайдалану дағдыларын бағалауында көрінеді. Дайындықтың нәтижесінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылармен өзара әрекеттестік жасауға дайындығы мен қабілетіне негізделген инклюзивті практиканы іске асыру құрылады. Инклюзивті білім беруге психологиялық дайындықтың танымдық компоненті немесе білім негізі - оқытушының ерекше білім алу қажеттілігі бар студенттерді оқытуға әдістемелік дайындығы болып табылады.

Бұл құрылымдық модель жоғары оқу орындарының профессорлық-оқытушылар

құрамының инклюзивті білім беру процесін эксперименттік жазықтықта жүзеге асыруға психологиялық дайындығы мәселелерін әзірлеуді ауыстыруға мүмкіндік береді.

Материалдар мен әдістер. Қазіргі уақытта ЖОО оқытушыларының инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындығы мәселесі елімізде аз зерттелген болып қала береді, бұл стандартталған диагностикалық әдістерді қолдануға мүмкіндік бермейді. Осыған байланысты әр түрлі нозологиялық топтағы ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттердің қатысуымен инклюзивті білім беру процесін іске асыруға қатысты респонденттердің дайындықтың әр түрлі компоненттерінің айқындылығын сипаттайтын мазмұндық блоктарды қамтитын сауалнама әзірленіп, жүргізілді. Респонденттер ретінде зерттеуге әртүрлі ғылыми-педагогикалық жұмыс өтілі және ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттермен өзара әрекеттестік тәжірибесі бар, сондай-ақ әртүрлі бейіндері, пәндік

салалары және лауазымдық санаттары бар оқытушылар қатысты.

Педагогтердің әдістемелік дайындығы инклюзивті топтарда оқытудың ерекшелігін білу және бейімделген бағдарламаларды әзірлеу мен іске асыру мүмкіндігі туралы сұрақтардың көмегімен бағаланды (шкала бойынша ең жоғары балл – 16). Аффективті компонент ерекше білім алу қажеттіліктері бар студенттерді оқыту процесінде оқытушылар бастан кешірген психологиялық қиындықтар мен тәжірибелер туралы сұрақтарға жауаптар негізінде анықталды (шкала бойынша ең жоғары балл – 62).

Мотивациялық-құндылық компоненті ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттерді жоғары білім беру практикасына қосу мүмкіндіктеріне қатысты идеялар мен сенімдердің сипатын анықтау, инклюзивті топпен жұмыс істеуге ынталандыру арқылы анықталды (шкала бойынша ең жоғары балл – 61). Операциялық компонент инклюзивті білім беру құралдарын меңгеру дәрежесін, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің оқу-танымдық қызметінің ерекшелігін түсінуді, бейімделген білім беру бағдарламаларын іске асыруға және студенттермен аралық және қорытынды аттестаттауды ұйымдастыруға қойылатын талаптарды қабылдауды көрсетті (шкала бойынша ең жоғары балл – 40).

Ал мінез-құлық компоненті білім беру процесінде ерекше қажеттілігі бар студенттермен өзара әрекеттесудің әр-түрлі аспектілері (жеке және оқу тобы деңгейінде) туралы сұрақтар көмегімен бағаланды (шкала бойынша ең жоғары балл-24). Сауалнама сұрақтарына жауаптар 5 пункттен тұратын Лайкерт шкаласы арқылы құрастырылды. Сауалнама шкалалары бойынша бағалардың ішкі келісімділігін тексеру оның әдістемелік мәнін көрсетті («әдістемелік дайындық» шкаласы үшін альфа Кронбах коэффициенті-0,953; «аффективті компонент» шкаласы үшін-0,809; «мотивациялық-құндылық компоненті» шкаласы үшін – 0,742; «Операциялық компонент» шкаласы үшін-0,835; «инклюзивті практика (мінез-құлық компоненті)» шкаласы үшін-0,816; сауалнаманың жалпы келісімділігі – 0,889).

Мәліметтерді талдау және зерттеу нәтижелері. Салыстырмалы талдау оқытушылардың әлеуметтік-демографиялық параметрлері (лауазымы, өтілі, оқытушылық қызмет саласы, ерекше білім беруге қажеттілігі бар тұлғалармен өзара әрекеттесу тәжірибесінің болуы) бойынша инклюзивті білім беруге психологиялық дайындықтағы айырмашылықтарды анықтау мақсатында жүргізілді. Оқытушылық қызмет саласындағы айырмашылықтарды анықтау үшін оқытушылық пәндер циклдары үш санатқа біріктірілді. Бірінші санатқа техникалық, жаратылыстану және физика-математика пәндерін оқытумен айналысатын респонденттер кірді. Екінші санатқа әлеуметтік ғылымдар саласындағы пәндерді жүзеге асыратын оқытушылар енді. Басқа пәндік салаларға маманданған педагогтер үшінші санатқа жатқызылды. Инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындықтың ұсынылған теориялық моделінің дұрыстығын тексеру үшін құрылымдық теңдеулермен модельдеу әдісі қолданылды (асимптотикалық параметрлік емес бағалау әдісі).

Талдаудың бірінші кезеңінде респонденттердің жалпы іріктемесінде зерттелетін компоненттердің көрінуі қарастырылды. Жалпы іріктеме бойынша сипаттамалық статистиканың инклюзивті білім беруге психологиялық дайындық компоненттері бойынша мүмкін болатын ең жоғары мәндерге пайыздық қатынасы анықталды.

Алынған нәтижелер мотивациялық-құндылық компоненті жоғары оқу орындары оқытушыларының инклюзивті білім беруді жүзеге асыруға психологиялық дайындығының құрылымында айқын көрінетіндігін негіздейді. Осылайша, зерттеуге қатысушылардың көпшілігі инклюзивті философияның құндылықтарымен бөліседі, ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттермен өзара әрекеттесуге және ынтымақтастыққа дайын екендіктерін көрсетеді. Қалған компоненттер аз дәрежеде көрінеді және ең үлкен тапшылық

дайындықтың жедел компонентіне қатысты анықталады. Сонымен қатар (және бұл жағдай да назар аударуға тұрарлық), инклюзивті білім беру жағдайын эмоционалды қабылдау оқытушылардың зерттелетін үлгісінде өз шегін таба алмайды, яғни олардың арасында білім беруде инклюзивті тәсілді енгізуге эмоционалды дайындықты толық көрсететіндер жоқ. Инклюзивті білім беруге психологиялық дайындықтың құрамдас бөліктеріндегі ең айқын айырмашылықтар ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттермен өзара әрекеттесу тәжірибесі бар ПОҚ-ында және жоқтарында да кездеседі.

Инклюзивті білім беру тәжірибесі оқытушылардың инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындықтың барлық компоненттерінде көрінеді. Жұмыс тәжірибесі мен атқаратын лауазымының өлшемдері бойынша инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындық көрсеткіштерінде айтарлықтай айырмашылықтар жоқ, алайда оқытылатын пәндер саласына байланысты айырмашылықтар табылды.

Медианалық тестке негізделген салыстырмалы талдау көрсеткендей, әлеуметтік ғылымдарды оқытумен айналысатын респонденттер ең айқын мотивациялық-құндылық және операциялық компоненттерімен, инклюзивті тәжірибені жүзеге асыру және әдістемелік дайындықтарымен сипатталады. Керісінше, инклюзивті білім беруге психологиялық дайындықтың ең аз компоненттері дәл және жаратылыстану-ғылыми пәндер оқытушыларында көрінеді. Инклюзивті білім беруге психологиялық дайындықтың теориялық моделінің дұрыстығын бағалау құрылымдық тендеулерді модельдеу көмегімен жүргізілді. Тексеру үшін инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындық компоненттері қатынастарының бірнеше модельдері ұсынылды. Жүргізілген талдау аффективті компонент инклюзивті тәжірибеге тікелей әсер етпейтін модельдің эмпирикалық растауын көрсетті, ал ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттермен

жеке қарым-қатынас тәжірибесі модельден алынып тасталды. Келісім критерийлері модельді қабылдау үшін рұқсат етілген мәндерді көрсетті. Алынған модельге сәйкес, регрессиялық коэффициенттер мен коварианттарды бағалаудың көпшілігі (кейбір ерекшеліктерден басқа) маңызды болып табылады. Сонымен, әдістемелік дайындықтың (0,095) және инклюзивті топтардағы жұмыс тәжірибесінің (0,085) инклюзивті тәжірибеге тікелей әсері анық емес болып көрінеді. Бұл модель параметрлері ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттермен өзара әрекеттесуге дайындыққа психологиялық дайындықтың ішкі шарттары арқылы делдалдық әсер етеді. Сондай-ақ, әдістемелік дайындық (0,093) инклюзивті білім беру жағдайын эмоционалды қабылдау дәрежесін (аффективті компонент) болжай алмайтындығы анықталды. Әдістемелік дайындық операциялық компонентке қатысты ең үлкен болжамды күшке ие (0,50). Өз кезегінде, операциялық компонент инклюзивті тәжірибеге үлкен әсер етеді (0,30). Сонымен қатар, инклюзивті білім беруге психологиялық дайындықтың ішкі жағдайларын көрсететін модельдің барлық компоненттері олардың ішкі үйлесімділігін сипаттайтын сенімді маңызды ковариациялық байланыстарға ие.

Талдау. Зерттеудің негізгі мақсаты жоғары мектеп оқытушысының инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындығының эмпирикалық расталған үлгісін құру болды. Үлгі жоғарыдағы әдебиеттерге шолуда ұсынылған инклюзия жағдайында жұмыс істеу кезінде жоғары оқу орындарында қызмет ететін оқытушылардың тапшылығы мен мүмкіндіктерін анықтауға байланысты алдыңғы зерттеулердің тәжірибесіне негізделген. Зерттеу нәтижесінде алынған мәліметтер осы зерттеулердің нәтижелеріне сәйкес келеді. Сонымен, заманауи жоғары мектеп оқытушыларының инклюзивті білім беруді жүзеге асыруға мотивациялық дайындығы едәуір дәрежеде қалыптасқаны анықталды, бірақ олар ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттермен жұмыс

істеу кезінде операциялық дағдылардың жетіспеушілігін сезінеді. Бұл өз кезегінде жағымсыз эмоционалды тәжірибені тудыруы және саналы емес, аффективті деңгейде инклюзивті білім беру жағдайынан бас тартуға әкелуі мүмкін. Мұндай нәтиже, мысалы, ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттердің оқытушылармен қарым-қатынасын қабылдауын зерттеуде көрінеді [30], олар инклюзияға қатысты оң көзқарастарға ие деп санайды, алайда олармен қарым-қатынасты адекватты емес тәсілдермен құруға тырысады. Бір жағынан инклюзивті білім беру құндылықтарын қабылдауда анықталған қайшылық, бірақ оны жүзеге асыру үшін қажетті инструментальды дағдылардың болмауы зерттеу объектісі ретінде ЖОО оқытушылары болған жұмыстарда да байқалады [31]. Зерттеу инклюзивті тәжірибені жүзеге асырудың ішкі алғышарттарын қалыптастыруда инклюзивті білім беру тәжірибесінің негізгі ролін көрсетеді. Алдыңғы зерттеулердің нәтижелері инклюзивті топтарда жұмыс тәжірибесі бар оқытушылардың жеке өзгерістерін көрсетті [6]. Мұндай құбылыс «байланыс болжамы» ретінде белгіленеді, оған сәйкес ерекше білім алуға қажеттілігі бар тұлғалармен өзара әрекеттесу оларға қатысты оң көзқарастардың қалыптасуына ықпал етеді. Сондай-ақ, ЖОО педагогтарының инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындығының қалыптасуына, оның пәндік мамандануына тәуелділігіне қатысты орын алатын гетерогенділікке назар аударылады. Нәтижелер бұған дейін жүргізілген зерттеулермен де расталады, олардың нәтижелері дәл және жаратылыстану-ғылыми пәндер оқытушыларының инклюзивті процеске ену кезінде күрделене түсетіндігін және олардың кәсіби дайындығында гуманитарлық және психологиялық-педагогикалық компоненттердің жеткіліксіз ұсынылатындығын көрсетеді және инклюзияға дайындықты қалыптастыруды қиындатады. Негізгі кәсіби арнайы педагогикалық білімі бар педагогтердің инклюзияға дайындығы жоғары болып табылады және бұл эмпирикалық зерттеулерде бірнеше

рет расталды [5]. Зерттеуде анықталған айырмашылықтар негізгі дайындықта әдетте психологиялық-педагогикалық пәндер қарастырылған әлеуметтік ғылымдар педагогтерінде инклюзияға үлкен дайындықты көрсететін дәл осындай айқындықпен сипатталады.

Қорытынды. Сонымен, жоғары мектеп оқытушыларының инклюзивті білім беру жағдайында кәсіби қызметке дайындығы кәсіби және жеке дамудың нәтижесі болып табылады. Бұл - инклюзивті жоғары білім берумен айналысатын оқытушының жеке басының ерекше психикалық жаңа білімі. Дайындықтың өзі құрылымдық жағынан әртүрлі жеке контексттерді қамтитын күрделі білім, ал генетикалық тұрғыдан — субдайындық, алдын-ала дайындық, шартты және, сайып келгенде, жеке тұлғаның инклюзивті дайындығы.

Жоғары мектеп оқытушыларының инклюзивті дайындығының ерекшелігі күрделі құрылымдық-генетикалық компонентте ғана емес, сонымен қатар жеке компоненттердің иерархиясында да жатыр. Бұл инклюзивті білім беру жағдайында кәсіби қызметке дайындықты жеке іс-әрекет ретінде, арнайы ұйымдастырылған оқыту жағдайында қалыптастыруға, мақсатты өзгертуге болатын күрделі жүйе ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелері бойынша құрылған, эмпирикалық деректермен расталған ЖОО-лардың профессор-оқытушылар құрамының инклюзивті білім беру процесін іске асыруға психологиялық дайындығының құрылымдық моделі жақсы түсіндірме күшке ие және оны қалыптастыру үшін қажетті жағдайлар тізімін қоса алғанда, осы дайындықтың негізгі компоненттері арасындағы қатынастарды талдауға мүмкіндік береді. Осы модель аясында ЖОО оқытушыларының инклюзивті білім беруге психологиялық дайындығын кезең-кезеңімен қалыптастыру қажеттілігі туралы мәселе заңды болып табылады. Бірінші кезеңде әдістемелік дайындықты қалыптастыру және кәсіби біліктілікті арттыру шеңберінде инклюзивті топтарда оқыту тәжірибесін арттыру

ұсынылады. Келесі кезең инклюзивті білім беруге дайындықтың ішкі жағдайларын қалыптастырумен байланысты болуы мүмкін, мұнда ерекше білім алуға қажеттілігі бар тұлғалармен өзара әрекеттесудегі тәжірибелер мен психологиялық қиындықтарды пысықтау, инклюзивті білім беру жағдайын эмоционалды қабылдауға ықпал ету ерекше назар аударуды қажет етеді. Соңғы кезең ЖОО оқытушысының инклюзивті тәжірибесін қолдаумен, оны

жүзеге асыру барысында туындауы мүмкін қиындықтардың алдын-алумен байланысты. Сонымен қатар, бұл зерттеу одан әрі даму мүмкіндігіне ие.

Бұл мақала AP14872336 «Жоғары білім беруді жаңғырту жағдайында ерекше білім беруге қажеттілігі бар тұлғалардың білім беру үдерісін ұйымдастыру және сүйемелдеу» тақырыбындағы ҚР БҒМ гранттық ғылыми жобасы шеңберінде жазылған.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

[1] Закон Республики Казахстан «Об образовании», № 319-III от 27 июля 2007 года с изменениями и дополнениями по состоянию на 18.02.2014 года. <https://141156-zakon-respubliki-kazakhstan-ot-27.html>

[2] Албегова Д.У. Контекстный подход в системе высшего профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. URL: <http://elibrary.ru/download/11558358.pdf>. Дата обращения - 06.03.2016 г.

[3] Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 г. № 61/106). Электронный ресурс. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml. Дата обращения - 23.04.2014г

[4] Денисова О.А., Поникарова В.Н., Леханова О.Л. Стратегия и тактики подготовки педагогов инклюзивного образования // Дефектология. 2012. № 3. С. 81–89

[5] Lavrentyeva, Educational Resources for Inclusive Education // Russian Education & Society. 2019. Vol. 61, No. 5-6, P. 239-244(6) DOI: <https://doi.org/10.1080/10609393.2019.1945846>

[6] Симатова Е.Л. Вопросы организации инклюзивного обучения в высших учебных заведениях Краснодарского края // Научный вестник Южного института менеджмента. 2016. № 2. С. 88-91.

[7] Турлубекова М.Б., Бугубаева Р.О. Инклюзивное образование в Казахстане: анализ процесса организации и возможности дальнейшего его развития. Central Asian Economic Review. 2021;(3):89-109. <https://doi.org/10.52821/2224-5561-2021-3-89-109>

[8] Богданова Е.В. Структура инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза // Вестник Мининского университета. 2016. № 3. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://elibrary.ru/download/36846139.pdf>. Дата обращения - 27.12.2016.

[9] Аржаных Е.В. Высшее профессиональное образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: статистический анализ // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 150–160. doi:10.17759/pse.2017220117

[10] Сорокин Н. Ю., Луковенко Т. Г. Готовность профессорско-преподавательского состава к обучению инвалидов в вузе // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. No 2. С. 68–76.

[11] Кантор В. Инклюзивный образовательный процесс в вузе: теоретико-экспериментальная модель психологической готовности преподавателей // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 3. С. 156-182. DOI: 10.17853/19945639-2021-3-156-182

[12] Данилова О. В. К вопросу о психологической готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования // Вестник Марийского государственного университета. 2017. No 3 (27). С. 62–67.

[13] Emmers E., Baeyens D., Petry K. Attitudes and self-efficacy of teachers towards inclusion in higher education // European Journal of Special Needs Education. 2020. Vol. 35, No 2. P. 139–153. DOI: 10.1080/08856257.2019.16283374

[14] Хитрюк В. В. Инклюзивная готовность пе. дагогов: генезис, феноменология, концепция формирования: монография. Беларусь, Барановичи: БарГУ, 2015. 276 с.

[15] Timo Saloviita Teachers' Changing Attitudes and Preferences around Inclusive Education// International Journal of Disability, Development and Education. 2022. Vol. 69, No 6, P. 1841-1858, DOI: 10.1080/1034912X.2020.1828569

[16] Курбангалеева Е.Ш., Веретенников Д.Н. Доступность высшего профессионального образования инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 169–180.

[17] Hong B. S. S. Qualitative Analysis of the Barriers College Students with Disabilities Experience in Higher Education // Journal of College Student Development. 2015. No 56 (3). P. 209–226. DOI:10.1353/csd.2015.0032

[18] Lombardi A., Vukovic B., Sala-Bars I. International Comparisons of Inclusive Instruction among College Faculty in Spain, Canada, and the United States // Journal of Postsecondary Education and Disability. 2015. No 28 (4). P. 447–460.

[19] Martins H. M., Borges M. L., Gonçalves T. Attitudes Towards Inclusion in Higher Education in a Portuguese University // International Journal of Inclusive Education. 2018. No 22 (5). P. 527–542. DOI:10.1080/13603116.2017.1377299

[20] Moriña A. Inclusive Education in Higher Education: Challenges and Opportunities // European Journal of Special Needs Education. 2017. No 32 (1). P. 3–17. DOI: 10.1080/08856257.2016.1254964

[21] Gokool-Baurhoo N., Asghar A. “I can't tell you what the learning difficulty is”: Barriers experienced by college science instructors in teaching and supporting students with learning disabilities // Teaching and Teacher Education. 2019. No 79. P. 17–27. DOI: 10.1016/j.tate.2018.11.016

[22] Holmqvist M., Lelinge B. Teachers' collaborative professional development for inclusive education// European Journal of Special Needs Education. 2021. VOL. 36. No 5. P.819-833. DOI: 10.1080/08856257.2020.1842974

[23] Strnadová I., Hájková V., Květoňová L. Voices of University Students with Disabilities: Inclusive Education on the Tertiary Level – A Reality or a Distant Dream? // International Journal of Inclusive Education. 2015. No 19 (10). P. 1080–1095

[24] Movkebayeva, Z.A., Oralkanova, I.A., Mazhinov, B.M., Beisenova, A.B., Belenko, O.G. Model of formation for readiness to work within inclusive education in teachers //International Journal of Environmental and Science Education. 2016. - № 11(11), с. 4680–4689.

[25] Рымханова А.Р. Психолого-педагогические основы подготовки студентов педагогических специальностей к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования: дис. ... док. фил. (PhD). –2019. – 163 с.

[26] Anabel Moriña, Rafael Carballo. University teaching staff and inclusive education: responding to their training needs, *Psicologia Escolar e Educacional*, 2018, pp. 87-95, Volume 22, DOI: 10.1590/2175-35392018053.

[27] Афанасьев Д. В., Денисова О. А., Леханова О. Л., Поникарова В. Н. Готовность преподавателей высшей школы к инклюзивному образованию [Электрон. ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11, No 3. Режим доступа: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2019/n3/Afanasyev_Denisova_et_al.shtml (дата обращения: 24.10.2019). DOI: 10.17759/psyedu.2019110311

[28] Ewing D. L., Monsen J. J., Kielblock S. Teachers' attitudes towards inclusive education: A critical review of published questionnaires // *Educational Psychology in Practice*. 2018. Vol. 34, Iss. 2. P. 150–165. DOI: 10.1080/02667363.2017.1417822

[29] Clipa, Mata, Lazar. Measuring In-Service Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education // *International Journal of Disability, Development and Education*. 2020. Vol, 67, No 2. P. 135-150(16) DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1679723>

[30] Rollan, Kamila; Somerton, Michelle, Inclusive education reform in Kazakhstan: civil society activism from the bottom-up // *International Journal of Inclusive Education*, 2021. Vol. 25, No.10, P. 1109-1124(16) DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1599451>

[31] Kovačević; Radovanovic, Social Distance Towards Students with Disabilities in Inclusive Education// *International Journal of Disability, Development and Education*, 2023. Vol. 70, No. 1, P. 106-119(14) DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1856349>

References:

- [1] Zakon Respubliki Kazakhstan «Ob obrazovanii», № 319-III ot 27 iyulya 2007 goda s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 18.02.2014 goda
- [2] Albegova D.U. Kontekstnyy podkhod v sisteme vysshego professionalnogo obrazovaniya // *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. 2015. № 5. URL: <http://elibrary.ru/download/11558358.pdf>. Data obrashcheniya -06.03.2016 g.
- [3] Konventsiya o pravakh invalidov (prinyata rezolyutsiey Generalnoy Assamblei OON ot 13 dekabrya 2006 g. № 61/106). Elektronnyy resurs. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml. Data obrashcheniya - 23.04.2014g
- [4] Denisova O.A., Ponikarova V.N., Lekhanova O.L. Strategiya i taktiki podgotovki pedagogov inklyuzivnogo obrazovaniya // *Defektologiya*. 2012. № 3. S. 81–89
- [5] Lavrentyeva, Educational Resources for Inclusive Education // *Russian Education & Society*. 2019. Vol. 61, No. 5-6, P. 239-244(6) DOI: <https://doi.org/10.1080/10609393.2019.1945846>
- [6] Simatova EL. Voprosy organizatsii inklyuzivnogo obucheniya v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh Krasnodarskogo kraya // *Nauchnyy vestnik Yuzhnogo instituta menedzhmenta*. 2016. № 2. S. 88-91.
- [7] Turlubekova M.B., Bugubaeva R.O. Inklyuzivnoe obrazovanie v Kazakhstane: analiz protsessa organizatsii i vozmozhnosti dalneyshego ego razvitiya. *Central Asian Economic Review*. 2021;(3):89-109. <https://doi.org/10.52821/2224-5561-2021-3-89-109>
- [8] Bogdanova E.V. Struktura inklyuzivnoy kompetentnosti studentov v informatsionno-obrazovatelnoy srede vuza // *Vestnik Mininskogo universiteta*. 2016. № 3. Elektronnyy resurs. Rezhim dostupa: <http://elibrary.ru/download/36846139.pdf>. Data obrashcheniya - 27.12.2016.
- [9] Arzhanykh E.V. Vysshee professionalnoe obrazovanie dlya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya i invalidnostyu: statisticheskiy analiz // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2017. T. 22. № 1. С. 150–160. doi:10.17759/pse.2017220117
- [10] Sorokin N. Yu., Lukovenko T. G. Gotovnost professorsko-prepodavatel'skogo sostava k obucheniyu invalidov v vuze // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2018. T. 23. No 2. S. 68–76.
- [11] Kantor V. Inclusive educational process at the university: Theoretical and experimental model of teachers' psychological readiness. *The Education and Science Journal*. 2021; 23 (3): 156-182. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-3-156-182.
- [12] Danilova O. V. K voprosu o psikhologicheskoy gotovnosti pedagogov k professionalnoy deyatel'nosti v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya // *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2017. No 3 (27). S. 62–67.
- [13] Emmers E., Baeyens D., Petry K. Attitudes and self-efficacy of teachers towards inclusion in higher education // *European Journal of Special Needs Education*. 2020. Vol. 35, No 2. P. 139–153. DOI: 10.1080/08856257.2019.16283374
- [14] Khitryuk V. V. Inklyuzivnaya gotovnost pe. dagogov: genesis, fenomenologiya, kontseptsiya formirovaniya: monografiya. Belarus, Baranovich: BarGU, 2015. 276 s..
- [15] Timo Saloviita Teachers' Changing Attitudes and Preferences around Inclusive Education// *International Journal of Disability, Development and Education*. 2022. Vol. 69, No 6, P. 1841-1858, DOI: 10.1080/1034912X.2020.1828569
- [16] Kurbangaleeva E.Sh., Veretennikov D.N. Dostupnost vysshego professionalnogo obrazovaniya invalidam i litsam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya (OVZ) // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2017. T. 22. № 1. S. 169–180.
- [17] Hong B. S. S. Qualitative Analysis of the Barriers College Students with Disabilities Experience in Higher Education // *Journal of College Student Development*. 2015. No 56 (3). P. 209–226. DOI:10.1353/csd.2015.0032
- [18] Lombardi A., Vukovic B., Sala-Bars I. International Comparisons of Inclusive Instruction among College Faculty in Spain, Canada, and the United States // *Journal of Postsecondary Education and Disability*. 2015. No 28 (4). P. 447-460.

[19] Martins H. M., Borges M. L., Gonçalves T. Attitudes Towards Inclusion in Higher Education in a Portuguese University // *International Journal of Inclusive Education*. 2018. No 22 (5). P. 527–542. DOI:10.1080/13603116.2017.1377299

[20] Moriña A. Inclusive Education in Higher Education: Challenges and Opportunities // *European Journal of Special Needs Education*. 2017. No 32 (1). P. 3–17. DOI: 10.1080/08856257.2016.1254964

[21] Gokool-Baurhoo N., Asghar A. “I can’t tell you what the learning difficulty is”: Barriers experienced by college science instructors in teaching and supporting students with learning disabilities // *Teaching and Teacher Education*. 2019. No 79. P. 17–27. DOI: 10.1016/j.tate.2018.11.016

[22] Holmqvist M., Lelinge B. Teachers’ collaborative professional development for inclusive education // *European Journal of Special Needs Education*. 2021. VOL. 36. No 5. P.819-833. DOI: 10.1080/08856257.2020.1842974

[23] Strnadová I., Hájková V., Květoňová L. Voices of University Students with Disabilities: Inclusive Education on the Tertiary Level – A Reality or a Distant Dream? // *International Journal of Inclusive Education*. 2015. No 19 (10). P. 1080–1095

[24] Movkebayeva, Z.A., Oralkanova, I.A., Mazhinov, B.M., Beisenova, A.B., Belenko, O.G. Model of formation for readiness to work within inclusive education in teachers // *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. - № 11(11), с. 4680–4689.

[25] Rymkhanova A.R. Psikhologo-pedagogicheskie osnovy podgotovki studentov pedagogicheskikh spetsialnostey k professionalnoy deyatelnosti v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya: dis. ... dok. fil. (PhD). –2019. – 163 s.

[26] Anabel Moriña, Rafael Carballo. University teaching staff and inclusive education: responding to their training needs, *Psicologia Escolar e Educacional*, 2018, pp. 87-95, Volume 22, DOI: 10.1590/2175-35392018053.

[27] Afanasyev D. V., Denisova O. A., Lekhanova O. L., Ponikarova V. N. Gotovnost prepodavateley vyshey shkoly k inklyuzivnomu obrazovaniyu [Elektron. resurs] // *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya*. 2019. T. 11, No 3. Rezhim dostupa: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2019/n3/Afanasiev_Denisova_et_al.shtml (data obrashcheniya: 24.10.2019). DOI: 10.17759/psyedu.2019110311

[28] Ewing D. L., Monsen J. J., Kielblock S. Teachers’ attitudes towards inclusive education: A critical review of published questionnaires // *Educational Psychology in Practice*. 2018. Vol. 34, Iss. 2. P. 150–165. DOI: 10.1080/02667363.2017.1417822

[29] Clipa, Mata, Lazar. Measuring In-Service Teachers’ Attitudes Towards Inclusive Education // *International Journal of Disability, Development and Education*. 2020. Vol, 67, No 2. P. 135-150(16) DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1679723>

[30] Rollan, Kamila; Somerton, Michelle, Inclusive education reform in Kazakhstan: civil society activism from the bottom-up // *International Journal of Inclusive Education*, 2021. Vol. 25, No.10, P. 1109-1124(16) DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1599451>

[31] Radovanovic, Social Distance Towards Students with Disabilities in Inclusive Education // *International Journal of Disability, Development and Education*, 2023. Vol. 70, No. 1, P. 106-119(14) DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1856349>

A.SH. БАЙМАКHOVA¹, A.N. KOSHERBAYEVA¹ A.Z. ALIPBEK² BORIS LANIN³

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

²South Kazakhstan State Pedagogical University (Shymkent, Kazakhstan)

Adam Mickiewicz University (Poznań, Poland)

email: borlan@amu.edu.pl

CAUSES OF AGGRESSION THAT OCCURS IN ADOLESCENCE AND WAYS TO ELIMINATE IT

Abstract

This article discusses the causes of aggression that occurs in adolescence and ways to eliminate it. When establishing the problem of aggression in adolescents, it is necessary to distinguish between the concepts of «aggression» and «aggressiveness»: the first concept deepens within the framework of a biological pattern, in connection with which the socio-historical situation of aggressiveness of one person or group of persons is determined. The study and study of the essence and content of the directions of interpretation of aggression characteristic of this period is one of the most important problems of our modern society. The causes of aggression arising in adolescence are described in detail, and ways to eliminate it are specified. In childhood, an intense behavioural consciousness of the individual is formed, the mastery of moral and ethical norms of behaviour begins to guide the system of value judgments that has arisen in his behaviour. Therefore, the situations of self-esteem that arise in the process of forming behaviour depend on the structure of the child's personality.

Keywords: adolescence, stage, aggression, behaviour, personality, person, society.

A.H. KOШEPBAEBA¹, A.Ш. БАЙМАХОВА¹, A.З. АЛИПБЕК², БОРИС ЛАНИН³

¹Казахский Национальный педагогический университет имени Абая
(г. Алматы, Казахстан)

²Южно-Казахстанский Государственный педагогический университет
(г. Шымкент, Казахстан)

³Университет Адама Мицкевича (г. Познань, Польша)
email: borlan@amu.edu.pl

ПРИЧИНЫ АГРЕССИИ, ВОЗНИКАЮЩЕЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ И СПОСОБЫ ЕЕ УСТРАНЕНИЯ

Аннотация

В данной статье рассматривается вопрос о причинах агрессии, возникающей в подростковом возрасте, и способах ее устранения. При установлении проблемы агрессии у подростков необходимо различать понятия «агрессия» и «агрессивность»: первое понятие углубляется в рамках биологической закономерности, в связи с чем определяется социально-историческая ситуация агрессивности одного человека или группы лиц. Изучение и изучение сущности и содержания направлений интерпретации агрессии, характерных для данного периода, – одна из важнейших проблем современного нашего общества. Подробно описываются причины возникновения агрессии, возникающей в подростковом возрасте, и уточняются пути ее устранения. В детском возрасте происходит формирование интенсивного поведенческого сознания личности, овладение морально-этическими нормами поведения, начинает руководить возникшей в его поведении системой оценочных суждений. Поэтому ситуации самооценки, возникающие в процессе формирования поведения, зависят от структуры личности ребенка.

Ключевые слова: подростковый возраст, стадия, агрессия, поведение, личность, человек, общество.

А.Н. КОШЕРБАЕВА¹, А.Ш. БАЙМАХОВА¹ А.З. ӘЛІПБЕК² БОРИС ЛАНИН³

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

(Алматы қ., Қазақстан)

²Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті

(Шымкент қ., Қазақстан)

³Адам Мицкевич Университеті (Познань қ., Польша)

email: borlan@amu.edu.pl

ЖАСӨСПІРІМДІК КЕЗЕҢДЕ ПАЙДА БОЛАТЫН АГРЕССИЯ СЕБЕПТЕРІ ЖӘНЕ ОНЫ ЖОЮДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада жасөспірімдік кезеңде пайда болатын агрессия себептері және оны жоюдың жолдары мәселесі қарастырылады. Жасөспірімдерде агрессия проблемасының орнауында «агрессия» және «агрессивтілік» түсінігін айырып, ажырата білу қажет: бірінші түсінік биологиялық заңдылық шеңберінде тереңдетіле қалдырылады, осыған орай бір топ адамның болмаса бір адамның агрессивтілік әрекетінің әлеуметтік көпшілік тарихи жағдайы анықталады. Бұл кезеңге тән агрессияны түсіндіру бағыттарының мәні мен мазмұнын зерттеп, зерделеу – қазіргі біздің қоғам үшін ең маңызды мәселелердің бірі. Жасөспірімдік кезеңде пайда болатын агрессияның туындау себептері жан-жақты сипатталады және оны жоюдың жолдары нақтыланады. Бала кезде тұлғаның қарқынды мінез-құлықтық санасының қалыптасуы, моральдық-этикалық мінез-құлық нормаларын игеру, өзінің мінез құлқында пайда болған бағалық пайымдау жүйесіне жетекшілік ете бастайды. Сондықтан мінез-құлықтың қалыптасу процесінде пайда болған өзіндік бағалау жағдайлары баланың тұлғалық құрылымына тәуелді болады.

Кілт сөздер: жеткіншек, кезең, агрессия, мінез-құлық, тұлға, адам, қоғам.

Introduction. According to the Resolution No. 506 of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 21, 2022 (registered as No. 9123 in the State Registration Register of Regulatory Legal Acts). KIK carries out measures to protect and restore the rights and legal interests of the child, to identify and eliminate the causes and conditions that contribute to the commission of offenses among minors, to protect minors from violence and cruel treatment. “On approval of the model regulation on the activity of the commission” was adopted [1]. In this regard, in the present period, it is demanded to intensively study the cruel, aggressive, negative, asocial behaviour of adolescent children as deviant behaviour. Studying the factors contributing to the development of such deviant behaviour is the main problem of psychological science. In modern society, public attitudes are changing day by day. And the removal of all restrictions on the work of the mass media and means of communication, opening a wide path to the freedom of information dissemination, has a negative effect on the consciousness

and spirit of children. Being Kazakh, we will guide our youth, who have forgotten the Kazakh language, separated from the traditions and customs of our ancestors, and indulged in foreign computer games and cruel movies, if we return to the right path? Today, this question worries all people who think about the future of our nation.

Adolescence is characterized by the period between adolescence and adulthood. Scientists give different age boundaries of this period. For example, A.A. Smirnov defines an adult teenager – 16-17 years old, the period between 17-20-23 years old [2, p. 88], R.V. Kozyakov defines the period from adolescence to adulthood (from 15-16 to 21-25 years old) [3, p. 93], L.S. Vygotsky considers (14-17 years) as the period of puberty [4, p. 318].

The main neoplasm during adolescence is self-expression, self-awareness, emergence of life plans, readiness for self-determination, conscious creation of one's life. Formation of a more stable and independent self-concept, as well as a general worldview, creation of a value system.

During adolescence, motivations related to the future begin to stimulate active learning activities. There is a differentiation of educational subjects into “necessary” and “unnecessary”. In addition, the main motive characterizing such selectivity is the desire to get a specialty. T.M. Urutina notes, thinking at this stage becomes personal and emotional. Many different factors affect the emotional state of a teenager. In particular, experiences about one’s capabilities, abilities and personal qualities contribute [5, p. 558].

Discussion materials and methodology.

Many experts believe that adolescence is a period of life when a person has to make a decision about choosing a life path. This period is characterized by the end of puberty, the functional development of tissues and organs, cardiovascular and respiratory systems, musculoskeletal system slows down. Mental processes develop through the cognitive abilities of an individual, and the communication system is created according to the principle of “person - person”. Psychological development of a person is related to the social situation of development. This is due to the fact that the teenager is on the verge of entering the independent life of an adult. He can choose what he wants to do in the future. At the same time, he is developing a conscious understanding that his future life depends on his decisions. In this regard, the demands of the adult generation on the teenager change: he should be ready for work, family life, feel responsible, be responsible for his actions, restrain his emotions and follow the rules and norms established by society [6, p. 105].

Along with the accumulation of experience of interaction with other people, a generalized, independent, true and stable self-concept is formed. The value of this age can be especially noted:

- achieving general social and emotional maturity;
- refusal from parental home (emancipation);
- final choice of profession;
- mastering the way of structuring your free time;
- the formation of the psychology of life, resulting in motivated conscious behaviour [7, p. 108].

Common problems that appear in adolescence:

- increased emotional excitability (mood changes, imbalance, anxiety, aggression);
- insufficient level of independence and responsibility;
- insufficient self-esteem;
- insufficient communication with peers;
- lack of formation of moral standards, principles, worldview;
- lack of real life goals;
- excessive criticism of oneself and (or) others;
- bad habits (habits that do not yet have addiction, but are of great interest) [7, p. 110].

One of the urgent problems in adolescence is the problem of aggressive behaviour. Aggression – (“agressio” (Latin) - attack, attack) - destructive and justified behaviour that violates the norms and rules of society, causes physical harm to the objects of attack (living and inanimate), as well as moral harm to living people (negative experience), depression, tension, fear, etc.) [8, 260 p.].

Aggressive behaviour is a situational, social, psychological condition before or during an aggressive action. Many scientists and teachers of the past years have dealt with the problem of aggression.

For example, A. Bass and A. Darkie identified 5 types of aggression:

1. Physical aggression (physical actions against someone).
2. Irritability (anger, rudeness).
3. Verbal aggression (threats, shouting, swearing, etc.).
4. Indirect aggression, directed (gossip, cruel jokes) and undirected (crying from the crowd, kicking, etc.).
5. Negativism (oppositional behaviour) [9, p. 109].

Aggressive behaviour or aggression is considered in the psychological-pedagogical literature as a type of disruptive behaviour that contradicts social and moral norms, harms people (physically or morally), causes them severe psychological discomfort. Deviant behaviour can be caused by an unfavourable environment, communication style and framework, and lifestyle.

It is clear that maintaining a normal psychological climate in society is a very important issue. Otherwise, there is a high probability of alienation, rudeness, and dislike of teenagers, which in turn creates prerequisites for the appearance of aggressiveness and destructive actions, demonstrative disobedience [10, p. 155].

Adolescent aggression affects relationships with parents, friends, peers, as well as educational activities, personal development, and future professional success. A.A. In his research, Rean concluded that the level of complexity of aggressive reactions is related to the self-esteem of adolescents [11, p. 143]. The general trend is the existence of a direct relationship: the higher the level of self-esteem, the higher the indicators of general aggression and its various components.

Before developing or choosing a corrective (developmental) program, it is necessary to diagnose the level of aggression in this person at the moment. Examples of such diagnostics: A. Bass-Darkie "aggression research" questionnaire, M. Alvord and P. Baker's criteria for determining aggressiveness (control), A. Romanov survey through the eyes of a child (adult), "Projective method" methodology (projective method), "Personal aggressiveness" survey, "Cactus" graphic methodology, L.G. Pochebut survey and others.

When choosing and implementing a program, any specialist is recommended to solve certain tasks in order to reduce the level of aggression:

- teaching relaxation skills, alleviating emotional stress, teaching self-control;
- formation of self-awareness and adequate self-esteem;
- forming the ability to empathize, empathize, trust others;
- developing the ability to communicate with people around [12, p. 84].

Completing these tasks allows adolescents to reduce their aggressiveness to acceptable levels and thus achieve more favourable socialization.

The psychologist should choose the form of work (individual or group) and the duration of the program in accordance with the task of the program and the expected result, as well as

taking into account the psychological characteristics of adolescents. After carrying out the correction (development) program, the psychologist (educator) should conduct a set of diagnostic methods used before the correction (development) program [13, p. 62].

In this regard, the main causes of aggression arising during adolescence are: insufficient self-esteem, low level of social and psychological competence, choleric type of temperament, incorrect assessment of other people's behaviour, insufficient psychological stability, lack of empathic ability, excessive or low level of demands, character emphasis, as well as various contradictions characteristic of this age.

The main contradictions are the contradiction between the developing needs of an individual and the possibilities of their satisfaction. It can be in the form of a conflict between dreams (representations) and reality. At present, the issue of aggressiveness is the most pressing issue. This rudeness is manifested in his profanity, aggressive behaviour, anger, etc. shows. Modern psychologists develop and integrate various corrective and developmental programs to eliminate aggression (or its manifestation), and at the same time use different methods.

With the change in the economic and social stratification of the population in our country, new cases of aggressive behaviour of teenagers have appeared.

Aggression is defined as the proven destructive behaviour of teenagers that violates the accepted norms and rules of people's life in society, causing moral, physical, material or psychological harm to other people [14, p. 230].

In general, aggression appears as a subject's reaction to frustration and is accompanied by an emotional state of anger, hostility and hatred. This is reactive aggression in its various manifestations. Also, hostile aggression appears, which is characterized by a purposeful-conscious intention to harm another. The development of an individual's aggressiveness depends on the level of his socialization, his assimilation of cultural and social norms, the most important of which are the norms of social responsibility and punishment for the shown aggression. In order to curb aggression, proper formation of

individual self-control mechanisms, psychological processes, and empathy play a major role in the development of adolescents, which contributes to understanding others and showing compassion to weak people.

The socio-psychological description of aggression and the pedagogical problems of education of aggressive behaviour in the life of teenagers are reflected in the works of many scientists-researchers: Kosherbayeva A.N., Alipbek A.Z., Bayalieva G., Zhundibayeva T. [15,16].

In addition, the main values characteristic of group aggression of teenagers can be noted:

1. Presence of initiators and provocateurs in the group.
2. The readiness of the group to solve its problems at the expense of weak individuals.
3. Anonymity of every participant of aggressive actions in society.
4. Mutual induction of members of the criminal community.
5. Infection processes accompanying them.
6. Publications about the positive and heroic image of the criminal in mass media, fiction, cinema, periodicals [17, 70 p.].

Next, we will determine what harm to society and the individual, in particular, group and individual aggression:

1. Insulting an individual, aimed at reducing the socio-psychological status of victims of violence, causes moral damage caused by violence. The purpose of moral violence is to discredit a certain person in the eyes of other people, reduce his human dignity, cause a depressed state of the offended person and suppress his will.
2. Physical damage caused by physical injuries to other people that cause health problems.
3. Material damage. It is manifested in the possession by the criminal group of the material assets of the victims of crime by making the property unusable as a result of robbery, extortion or mischief.
4. Psychological damage is a consequence of moral, physical or material damage, as a result of which the internal status of the victim is violated. The established way of life is disrupted. The consequences of such damage lead an individual to think about suicide [17, p.71].

This grouping is conditional. All types of harm are interconnected and interrelated. All this, in the end, depends on the degree of physical, moral and psychological resistance of a person to this type of aggression.

We decided to comprehensively consider the main reasons contributing to this phenomenon. For example,

1. Negative influence of the family on the psychology of the adolescent. The lack of family upbringing is the main reason for the formation of an individual against society and later going on a criminal path. This is shown in the example of parents and other extended family members. This includes drunkenness, promiscuity, rudeness and cruelty in relationships with others and family members. Many teenagers cannot stand cruelty and sadism, violence in the family, so they run away from their home to the street. Such children add to the ranks of street children. He lives among street children abandoned by their parents. Such teenagers fall into aggressive groups, where strict rules of life rule. Also, the increase in the flow of refugees and emigrants from near and far abroad contributes to the growth of the share of children with difficult behaviour. Poverty, hopelessness, energy, and alcohol are accompanied by excessive consumption. Families of alcoholics are not engaged in raising teenagers, sometimes they push them to criminal path. Such families, if they can be called families, do not have a very favorable socio-psychological climate. Family disputes are resolved in uncivilized ways, which leads to an increase in domestic crimes (serious bodily injuries, suicide of adolescents, wedding of adolescents).

After being exposed to alcohol in the family, such teenagers join groups to satisfy their need for alcohol. Money is needed to buy alcohol, and to get it, teenagers commit crimes (robberies, robberies, burglaries). Cruelty in the family causes the cruelty of street gangs of teenagers.

Hooligan groups made up of girls are particularly cruel. They commit particularly heinous and heinous crimes involving violence against the individual.

2. Families with low social status are characterized by their genetic disadvantage. Children

born in such families suffer from various congenital mental and somatic diseases. They lag behind their peers in mental development, do not go to pre-school institutions, do not go to school. They become anti-social introverts and aggressive. Such children, like teenagers, are directly involved in the criminal environment. Often in criminal circles, they are used as brute physical force against disadvantaged people.

It can be seen from the above that the negative influence of the family on the criminal behaviour of adolescents can be of two types: direct and indirect. All types of family difficulties must be overcome to prevent family influence on juvenile delinquency.

This requires the will of the state and society as a whole. First of all, you need:

1. Identify and monitor all failed families.
2. Development of measures to prevent the birth of genetically disadvantaged children.
3. Timely removal of parental rights of parents who lead an immoral and criminal lifestyle.
4. Implementation of the housing construction program for large families.
5. Training of social workers in educational institutions to work with low-income families.
6. Creation of family councils for prevention and resolution of family conflicts in low-income families.
7. Creation of special centers to provide social assistance to people who have been subjected to violence in the family while staying in the center temporarily.
8. Conducting classes with parents of failed families in special centers.
9. Organization of the work of social pedagogues focused on working with families with low social status [17, p. 74].

Often, in successful full families, teenagers are given to themselves. Parents satisfy the material needs and demands of teenagers. As a result, teenagers develop selfishness, disrespect for other people, irresponsibility, aggressiveness, cruelty. A teenager becomes a social outcast and goes on a criminal path.

All of the measures mentioned above help to prevent and reduce crime among teenagers from disadvantaged families. The problem, in general, is solved. For this, a state program for

rehabilitation of families with low social status is needed.

Thus, analysing various methods to the problem of the emergence of aggressive behaviour in teenagers, we can conclude that the reason for the emergence of aggression is multifactorial. While preventing aggressive behaviour among teenagers, the natural factor (presence of aggressiveness, individual tendency to aggressive actions) and the microsocial factor (interaction in the family, reference group, school class), as well as the macrosocial factor (accepted by the society, propagated by the mass media) behaviour model) should be taken into account.

Conclusion and results. In conclusion, during the study of personal characteristics of teenagers, we divide the work process into four stages in order to determine their accentuation, anxiety, aggression and other characteristics that affect intragroup relations.

The first stage. To determine the connection between the causes of accentuation of character, aggression, anxiety in the period of adolescence;

The second stage. Select and systematize psychodiagnostics methods used by the school psychologist to study the characteristics of aggressive behaviour of adolescents;

The third stage. Conducting psycho-corrective work for children with character deviations by studying the individual psychological qualities of their students;

The fourth stage. Creating a set of psychotechniques and exercises as a basis for psychocorrection and determining the forms of its use.

Question-and-answer during the experiment, control methods, Shmishek test for accentuation expression, aggression with the Bassa-Darkey tester, A. Assinger test for assessing aggressiveness in communication, E. Wagner's hand test for predicting open aggressive behaviour, Freiburg's personality questionnaire, anxiety level We determine the communication culture using the Philips test, the Leary and Moreno method, the pictogram and other methods.

Based on the results of the conducted research, correctional work for students whose aggressive behaviour of adolescents is above the norm is carried out in the following directions:

- conducting the work of educating them to self-awareness by organizing psychological trainings including «Psychological self-development of an individual»;

- Organization of game corrections to regulate the child's relationship between family and peers;

- Explaining and correcting the need to work on some of the child's personal qualities that hinder his relationship with teachers.

- Organizational forms and methods of psycho-diagnostic and psycho-corrective activities are recommended for use in the work of providing psychological assistance to adolescents so that behavioural abnormalities of adolescents do not become a permanent indicator of behaviour in the future.

- Character deviations of adolescents are a problem that occurs due to the psychophysi-

ological development of this age period, so it is necessary to timely diagnose these characteristics and clearly determine the causes of deviations and the types of deviations that have occurred.

- Introduction of optional self-improvement for teenagers into school practice.

The proposed psychodiagnostics and psychocorrective methods can be widely used in the course of providing psychological services to adolescents, and the effectiveness of these methods in strengthening the orientation of individual personality traits to benevolence has been proven during the research. The purpose of the school is to reduce and protect children from negative social influences. This issue can be concluded that by cooperating with parents, we can help maintain the mental health of our children.

References:

- [1] Kazakhstan Republikasyn Oku-agartu minister 2022 zhylgy 21 zheltoksandagi No. 506 Buyrykpen bekitilgen Balany zhabirleudin (bullington) prophylaxis kagidalary.
- [2] Smirnov A.A. Social psychology: textbook / A.A. Smirnov. – M.: Academy, 2015. – 355 p.
- [3] Kozyakov R.V. Social psychology: textbook / R.V. Kozyakov. – M.: Direct-Media, 2013. – 376p.
- [4] Vygotsky, L.S. Structural Psychology. Russian Studies in Philosophy this link is disabled, 2021, 59(4), pp. 263-274.
- [5] Urutina T.M. Psychological features of aggression in adolescence /T.M. Urutina, S.O. Shchelina // Scientific journal “Young Scientist”. – 2023. 26.03. – pp.558-562. – URL: <https://moluch.ru/archive/95/21337>
- [6] Andreeva, G. M. Social psychology : textbook for higher educational institutions / Andreeva G. M. – Moscow: Aspect Press, 2017. - 363 p. - ISBN 978-5-7567-0827-1.
- [7] Alipbek A. Z. Psychology of adolescents. – Shymkent, 2019. – 175p.
- [8] Gurevich P.S. Psychology of personality. Textbook. /P.S. Gurevich. – M.: Unity-Dana, 2023. – 479p.
- [9] Bass A. The concept of aggression / hostility: textbook / A. Bass, A. Darki. – Yekaterinburg, 2018. – 260 p.
- [10] Ivannikov V.A. General psychology: textbook for academic baccalaureate / V.A. Ivannikov. – Lyubertsy: Yurayt, 2016. – 480 p.
- [11] Rean A.A. Positive psychological interventions as prevention of school problems, aggression and bullying // Questions of education. – 2020. – No. 3. – pp. 37-59.
- [12] Romanov A.A. Game therapy: how to overcome aggression in children. Diagnostic and correctional techniques: a textbook / A.A. Romanov. – M.: School Press, 2018.
- [13] Kalina N.F. Personality psychology: textbook for universities /N.F. Kalina. – M.: Academic Project, 2019. – 302c.
- [14] Fedorova, Yu. A. Aggression as a sign of experiencing subjective loneliness in adolescence / Yu. A. Fedorova, A. A. Sedova. – Text: direct //Young scientist. – 2022. – № 15 (410). – Pp. 230-232. – URL: <https://moluch.ru/archive/410/90368/>
- [15] Bayaliyeva G., Zhundybayeva T., Gelişli Y., Kosherbayeva A. Theoretical and Methodological Basis for the Prevention of Deviant Behavior of Adolescents. Talent Development & Excellence Vol.12, No.1, 2020, 1156-1171

[16] Ainagul, R., Kalipa, A., Aida, N., Ardak, A. & Mentay, S., (2022). Training of future psychologists on suicide prevention among adolescents based on work with parents. Cypriot Journal of Educational Science. 17(6), 2167-2180. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i6.7555>

[17] Andreev, N. S. The connection of the gender role model with preferred forms of aggression in adolescence / N. S. Andreev, V. I. Gissev // Actual issues of modern medical science and healthcare: collection of articles of the V International (75 All-Russian) Scientific and practical Conference. – 2020. – No. 3. – pp. 70-74.

МРНТИ 15.31.31

. DOI 10.51889/2077-6861.2023.30.2.014

Г.К.КИЛЫБАЕВА^{1*}, Р.К.БЕКМАГАМБЕТОВА¹, Г.К.ЕСПОЛОВА²

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая (г. Алматы, Казахстан)

²Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова
(г. Усть-Каменогорск, Казахстан)

e-mail: eraly.balym@mail.ru, r.bekmagambetova@mail.ru, gulden.11@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИЧИН ДЕЗАДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация

Статья посвящена исследованию проблемы дезадаптации детей раннего возраста к условиям детского сада, так как резкий переход ребенка в новую социальную среду нередко является причиной появлению у него эмоциональных расстройств или задержки темпа психофизического развития. В этой связи целью исследования являлось: исследование психологических причин дезадаптации детей раннего возраста к условиям ДО. В качестве показателей психологических причин дезадаптации были определены: уровень развития познавательных процессов, степень выраженности индивидуально-психологических особенностей личности и межличностные отношения. Для достижения поставленной цели исследования, применялись следующие методы: анализ научной литературы по проблеме исследования, тестирование, экспертная оценка, математические методы статистической обработки (t-критерий Стьюдента). Результаты исследования показали, что трудности в адаптации у ребенка раннего возраста не вызываются одной психологической причиной, а сопровождаются взаимосвязанных и взаимообусловленных факторов.

Ключевые слова: процессы адаптации и дезадаптации, дети раннего возраста, дошкольная организация, развитие познавательных процессов, межличностные отношения, индивидуально-психологические особенности личности.

Г.К. КИЛЫБАЕВА^{1*}, Р.К. БЕКМАГАМБЕТОВА¹, Г.К.ЕСПОЛОВА²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы қ., Қазақстан)

²Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті
(Өскемен қ., Қазақстан)

ЕРТЕ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ ЖАҒДАЙЫНА ДЗАДАПТАЦИЯЛАУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СЕБЕПТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақала ерте жастағы балалардың мектепке дейінгі ұйым жағдайына бейімделу мәселесін зерттеуге арналған, өйткені баланың жаңа әлеуметтік ортаға күрт ауысуы оның эмоционалдық бұзылыстарын немесе психофизикалық даму қарқынының кешігуін жиі тудырады. Осыған байланысты зерттеудің мақсаты: мектепке дейінгі ұйым жағдайына ерте жастағы балалардың бейімделуінің психологиялық себептерін зерттеу. Дезадаптацияның психологиялық себептерінің көрсеткіштері ретінде мыналар

анықталды: когнитивтік процестердің даму деңгейі, адамның жеке психологиялық ерекшеліктерінің ауырлық дәрежесі және тұлғааралық қарым-қатынастар. Зерттеу мақсатына жету үшін келесі әдістер қолданылды: зерттеу мәселесі бойынша ғылыми әдебиеттерді талдау, тестілеу, өзара тексеру, статистикалық өңдеудің математикалық әдістері (Студенттің t-тесті). Зерттеу нәтижелері ерте жастағы баланың бейімделуіндегі қиындықтар бір психологиялық себеппен емес, өзара байланысты және өзара тәуелді факторлармен қатар жүретінін көрсетті.

Түйін сөздер: бейімделу және дезадаптация процестері, ерте жастағы балалар, мектепке дейінгі ұйым, танымдық процестердің дамуы, тұлғааралық қарым-қатынастар, тұлғаның жеке психологиялық ерекшеліктері.

G.K. KILYBAVEVA¹, R.K.BEKMAGAMBETOVA¹, G.K.YESPOLOVA²

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan),

²Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University (Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan)

RESEARCH OF PSYCHOLOGICAL CAUSES OF MALADAPTATION OF YOUNG CHILDREN TO THE CONDITIONS OF PRESCHOOL ORGANIZATION

Abstract

The article is devoted to the study of the problem of maladaptation of young children to the conditions of a kindergarten, since a child's abrupt transition to a new social environment often causes him emotional disorders or a delay in the pace of psychophysical development. In this regard, the purpose of the study was: to study the psychological causes of maladaptation of young children to the conditions of preschool educational institutions. As indicators of the psychological causes of maladaptation, the following were determined: the level of development of cognitive processes, the degree of severity of individual psychological characteristics of a person, and interpersonal relationships. To achieve the goal of the study, the following methods were used: analysis of scientific literature on the research problem, testing, peer review, mathematical methods of statistical processing (Student's t-test). The results of the study showed that difficulties in adaptation in a young child are not caused by one psychological reason, but are accompanied by interrelated and interdependent factors.

Keywords: processes of adaptation and maladaptation, children of early age, preschool educational institution, development of cognitive processes, interpersonal relations, individual psychological characteristics of a person.

Введение. Проблема дезадаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной организации (ДО) является одной из основных в педагогической психологии. Эта проблема беспокоит и расстраивает родителей, воспитателей и самого ребенка, так как адаптивные способности детей раннего возраста весьма небольшие, поэтому резкий переход ребенка в незнакомую социальную среду нередко является причиной появлению у него эмоциональных расстройств или задержки темпа психофизического развития. Поэтому, одной из важных задач ДО и родителей является предотвращение и преодоление дезадаптации [1].

Альтернатива социальной среды в связи с приходом ребенка в дошкольную организацию связана с некоторыми сложностями как

в построении новых форм коммуникаций с воспитателем и сверстниками, так и в усвоении новых правил поведения. Большая часть трудностей, которые встречаются ребенку в период адаптации к условиям детского сада, по истечению некоторого времени и при помощи воспитателей и родителей благополучно преодолеваются [2]. Однако, некоторым детям раннего возраста бывает очень затруднительно адаптироваться к новым условиям социума, и родители поневоле забирают своих детей из детского сада, тем самым ограничивая своего ребенка в приобретении важнейшего социального опыта [3].

В этой связи актуализируется проблема познания индивидуально-психологических особенностей развития ребенка, в первую очередь с особенностями познавательной,

эмоционально-мотивационной сфер и другими характеристиками личности ребенка.

Исходя из вышесказанного, целью исследования является, исследование психологических причин дезадаптации детей раннего возраста к условиям ДО.

Основная часть. Процессы адаптации и дезадаптации детей и субъектов в целом изучались многими психиатрами, педагогами и психологами. В исследованиях Я.А. Обловой [4], И.Н. Гордиенко [5], Н.М. Барановой [6], и др. [7, 8] подчеркивается о невозвратности нарушений в психическом развитии ребенка в случаях недостаточной психологической готовности у него к изменениям окружающей социальной среды.

Внимание ученых И.А. Антиповой [9] Д.А. Кострикиной [10] было обращено на изучение особенностей поведенческих паттернов детей в процессе адаптации к условиям ДО. При этом они отмечали, что в процессе адаптации у многих детей повышалась заболеваемость, прослеживались симптомы снижения аппетита, нарушения сна, а также несоответствующие поведенческие реакции на окружающих людей.

В работах Н.А. Соколовой, Е.Н. Вахуренковой [11] и др. акцентируется внимание на факторах, обуславливающих успешность процесса адаптации ребенка к условиям ДО. Это, прежде всего психофизиологическое состояние здоровья ребенка, темперамент, благоприятные условия микросоциума, уровни развития коммуникативной сферы и ведущей деятельности.

Е.С. Комарова [12] предлагает следующие мероприятия по предупреждению дезадаптации к условиям ДО у детей раннего возраста:

- проводить профотбор будущих воспитателей;
- учитывать индивидуальные особенности психического развития ребенка в процессе адаптации;
- привлекать родителей в педагогический процесс в период адаптации ребенка к условиям ДО;
- обеспечивать свободное посещение в период адаптации ребенка к условиям детского сада;

- ежедневно мониторить психоэмоциональное состояние ребенка.

В целом, на процесс адаптации ребенка к новым условиям детского сада влияют три компонента:

1. Социально-психологический уровень адаптации (личностные особенности ребенка, влияние родителей, физическое здоровье ребенка, умение построения коммуникаций со сверстниками и взрослыми, навыки самообслуживания и др.);

2. Психофизиологический уровень адаптации (уровень развития психомоторики у ребенка, наличие факторов риска дезадаптации);

3. Профессиональная компетентность воспитателей ДО [13].

Большинство зарубежных исследователей, среди основных психологических причин дезадаптации детей к условиям новой социальной среды связывают с задержкой психического развития ребенка [14, 15]. При этом, международный опыт свидетельствует, что многие проблемы ребенка в адаптации порождают некий «замкнутый круг», в котором каждый неблагоприятный фактор сперва образуется внешними воздействиями, а потом вызывает другие неблагоприятные факторы [16]. В этой связи, мы считаем, что, следует выявлять не одну причину дезадаптации, а несколько причин у каждого конкретного ребенка и стремиться устранить каждую из них.

Таким образом, проведенный анализ научной литературы по проблеме адаптации детей к новым условиям показал, что приход ребенка в ДО соотносится с переменой социальной среды развития, увеличением круга общения, возникновением новых правил поведения - все это способствует развитию стрессовой ситуации для ребенка, которая без специфической помощи и поддержки со стороны взрослых, может привести к различным психосоматическим и хроническим заболеваниям. Однако, несмотря на многочисленные исследования по изучаемой проблеме, следует отметить, что имеющие научные труды носят в основном эксплицированную узкую теоретическую направ-

ленность, поскольку проводились в аспекте конкретной одной психологической концепции. В этой связи возникает необходимость дифференцировать психологические причины и показатели дезадаптации детей раннего возраста к условиям ДО, так как причинами дезадаптации детей раннего возраста к условиям детского сада могут быть самыми разнообразными и у каждого ребенка они свои.

Теоретико-методологические основания и методы исследования. Методологическим основанием выступили исследования в области адаптации детей раннего возраста к условиям ДО (Л.В. Белкина, А. С. Русаков, Hutton JS, Webster E.M. и др.). Экспериментальной базой являлся КГКП «Детский сад-ясли № 106 «Карлыгаш» отдела образования по г. Усть-Каменогорска Восточно-Казахстанской области.

Согласно с поставленной целью исследования, была составлена следующая программа исследования:

Первый этап – выделение двух групп: контрольной и экспериментальной, по признакам адаптированности / дезадаптированности. Основными показателями степени тяжести являются сроки нормализации поведения, частота и длительность острых заболеваний, проявление невротических реакций. Для этого использовались следующие методы: изучение документов, наблюдение, анкетирование родителей. В контрольную группу – вошли дети, в количестве 15 человек с легкой степенью адаптации, а в экспериментальную – 13 детей, со средней и тяжелой степенью адаптации.

Второй этап - исследование психологических причин дезадаптации детей раннего возраста к условиям ДО. Исходя из анализа научной литературы по проблеме адаптации/дезадаптации личности, независимо от психологической концепции, личность в процессе адаптации выступает как активный субъект этого процесса и благополучное течение данного процесса у детей раннего возраста, во многом зависит от трех сфер – уровня развития познавательных процессов, степени выраженности индивидуально-психологических особенностей личности и межличностного общения.

Поэтому в качестве исследования психологических причин дезадаптации детей к условиям детского сада, нами были определены эти показатели. Критериями показателя *уровня развития познавательных процессов* определены уровни развития внимания, воображения, памяти, мышления и речи ребенка, которые определялись при помощи специально подобранных данному возрасту комплекта методик (продуктивность и устойчивость внимания - «Найди и вычеркни»; переключение и распределение внимания - «Проставь значки»; объем внимания - «Запомни и расставь точки»; уровень развития воображения - «Придумай рассказ»; уровень развития памяти - методика «Узнай фигуры»; уровень мышления - методика «Нелепицы»; словарный запас речи – методика «Назови слова»).

Критериями второго показателя психологических причин дезадаптации детей к условиям ДО *степени выраженности индивидуально-психологических особенностей личности ребенка*, нами определены уровень самооценки и мотив достижения успеха. Выбор данных критериев обусловлен тем, что важным достижением дошкольного возраста является эмоционально положительная самооценка, которая обеспечивает психологическую готовность дошкольника к обучению в школе, а изучение мотива достижения успеха позволит определить его интересы и причины отдельных поступков. Кроме того, установлено, что ярко выраженная потребность в достижении успеха в раннем возрасте, в дальнейшем становится довольно устойчивой чертой личности, которая позволяет добиться в жизни большего, как в личностном развитии, так и в профессиональном плане. Для изучения уровня самооценки использовалась методика «Какой Я?», которая позволяет оценить такие качества личности как: хороший, добрый, умный, аккуратный, послушный, внимательный, вежливый, умелый (способный, трудолюбивый, честный и т.д). Определение мотива достижения успехов осуществлялась нами при помощи методики «Запомни и воспроизведи рисунок».

Критериями третьего показателя межличностные общения выступают такие качества ребенка как доброта, общительность, вежливость которые определялись нами при помощи опросника «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми?». Опросник предназначен для экспертного оценивания коммуникативных качеств ребенка, которые определяют взрослые из близкого окружения ребенка (родители, воспитатели и педагоги).

Все полученные результаты вносились в Индивидуальную карту психологического развития ребенка.

Полученные эмпирические данные были подвергнуты математико-статистической обработке. В качестве статистических методов в исследовании был использован t-критерий различия Стьюдента.

Результаты исследования. Сравнительный анализ результатов средних значений показателей контрольной и экспериментальной групп, представлен в таблице 1.

| № | Шкалы | Э (X) | К (X) | t-критерий Стьюдента |
|----|-------------------------|-------|-------|----------------------|
| 1 | Внимание | 0,35 | 0,43 | 2,3* |
| 2 | Воображение | 0,43 | 0,51 | 2,14* |
| 3 | Память | 0,37 | 0,45 | 2,08* |
| 4 | Мышление | 0,31 | 0,4 | 2,28* |
| 5 | Речь | 0,46 | 0,6 | 2,36* |
| 6 | Мотив достижения успеха | 12,5 | 15,9 | 2,37* |
| 7 | Мотив избегания неудач | 16,7 | 10,3 | 3,63* |
| 8 | Уровень самооценки | 4,3 | 6 | 2,75* |
| 9 | Доброта | 8,6 | 8,7 | 1,6 |
| 12 | Вежливость | 7,4 | 7,3 | 1,6 |
| 13 | Общительность | 4,3 | 7,2 | 2,45* |

Примечание: К – контрольная группа, Э – экспериментальная группа, X – выборочное среднее значение, * - различия значимы.

Таблица 1. Сравнительный анализ результатов средних значений показателей уровней развития познавательных процессов, степени выраженности индивидуально-психологических особенностей личности ребенка, межличностные общения контрольной и экспериментальной групп

Исходя из сравнительного анализа результатов средних значений (X) по показателю уровней развития познавательных процессов было выявлено, что в контрольной группе у дошкольников все показатели выше, чем в экспериментальной группе. Так, показатель «внимание» (методики «Найди и вычеркни», «Проставь значки», «Запомни и расставь точки») достоверно ниже у экспериментальной группы ($t=2,3$; $p>0,05$). Аналогично обстоит дело с другими познавательными процессами, согласно результатам (методика «Узнай фигуры») в экспериментальной группе дошкольники имеют низкие показатели уровня сформированности памяти. Показатели уровня воображения в контрольной группе, также выше, чем в экспериментальной группе ($t=2,14$ *; $p>0,05$). Показатели уровня мышления, в частности наглядно-образной и наглядно-действенной, в экспериментальной группе также намного

ниже, чем в контрольной ($t=2,28$ *; $p>0,05$). Это свидетельствует нам, о том, что дети экспериментальной группы испытывают затруднения в освоение, осмыслении любой новой информации.

Уровень словарного запаса в экспериментальной группе также намного ниже, чем в контрольной, что свидетельствует нам о низком уровне психического развития ребенка. Коэффициент различия Стьюдента дает возможность говорить о наличии существенных отличий по всем показателям уровня развития познавательных процессов экспериментальной и контрольной групп ($p>0,01$).

Результаты исследования по показателю степени выраженности индивидуально-психологических особенностей личности показали, что в контрольной группе у дошкольников преобладает мотив достижения успехов, чем в экспериментальной ($t=2,37$ *; $p>0,05$). В экспериментальной, преобладает

мотив избегание неудач. ($t=3,63^*$; $p>0,05$). Аналогичные результаты и по уровню самооценки, в контрольной группе у детей уровень самооценки выше чем в экспериментальной ($t=2,75^*$; $p>0,05$).

По показателю межличностные отношения детей раннего возраста значимые различия выявлены по критерию «общительность» ($t=2,45^*$; $p>0,05$), по остальным критериям статистически значимых различий не выявлено ($t=1,6$; $p<0,05$).

Дискуссия. Влияние психологических причин на дезадаптацию детей раннего возраста к условиям детского сада характеризуется широким спектром показателей. В качестве показателей психологических причин дезадаптации мы выделили уровень развития познавательных процессов, степень выраженности индивидуально-психологических особенностей личности и межличностные отношения. Анализ результатов проведенного исследования показал, что у детей раннего возраста, имеющих трудности в адаптации уровни развития познавательных процессов достоверно ниже, чем у легко адаптирующихся детей. Полученные данные согласуются с зарубежными исследованиями, которые из основных психологических причин дезадаптации детей к новым условиям выделяют замедленный темп психического развития [17, 18].

Диагностика степени выраженности индивидуально-психологических особенностей личности детей раннего возраста показала, что в контрольной группе у дошкольников преобладает мотив достижения успехов, чем в экспериментальной. Такие дети в затруднительных ситуациях активизируются и стараются их преодолеть, также таким детям присущ соревновательный дух, стремление добиваться высоких результатов в любой своей деятельности. Противоположная поведенческая направленность выявлена у детей, с признаками дезадаптации к условиям ДО: понижение активности в затруднительных ситуациях или неудач, уклонение от состязательных игр с другими детьми. Такая поведенческая тенденция, согласно многочисленным исследованиям [19, 20], может

привести к формированию отрицательных поведенческих паттернов, которые в будущем каждый раз в ситуациях конкуренции будут сдерживать или существенно подавлять у человека его желание, мотивацию к достижению успеха, что естественно будет сказываться на качестве жизни.

В исследовании выявлены различия и по уровню самооценки среди легко адаптирующихся и дезадаптирующихся детей. Установлено, что дети с легкой степенью адаптированности имеют уверенную, эмоционально положительную самооценку, а детям со средней и тяжелой степенью адаптированностью свойственна неадекватная самооценка (повышенная или заниженная самооценка). Полученные результаты подтверждают ранее проведенные исследования по проблеме дезадаптации детей дошкольного возраста к новым условиям в том, что дети, испытывающие трудности в процессе адаптации слишком чувствительно реагируют на неприятности, оценивают себя не столь ловкими, способными по сравнению с другими детьми или же наоборот, ставят себя выше, ведут заносчиво, что приводит к конфликтам со сверстниками [21].

Согласно результатам по показателю «межличностные отношения», значимых различий между детьми с легкой степенью адаптированностью и средней или тяжелой степенью адаптированностью в проявлении доброты, вежливости к другим не выявлено. Это свидетельствует о том, что все дети раннего возраста стремятся к совместной игре, выражают дружелюбие в отношениях и готовность к кооперации с друг другом. Однако имеются существенные различия по проявлению общительности. Так, дети со средней и тяжелой степенью адаптации испытывают трудности в общении, более стеснительны и замкнуты, чем дети с легкой степенью протекания процесса адаптации. Полученные результаты мы объясняем, во-первых с задержкой темпа развития познавательных процессов, а во-вторых личностными особенностями ребенка, что еще раз подтверждает о необходимости дифференцированного подхода к изучению психоло-

гических причин дезадаптации детей к условиям детского сада.

Заключение. Таким образом, проведенное исследование показало, что трудности в адаптации у ребенка раннего возраста не вызываются одной психологической причиной, а сопровождаются взаимосвязанных и взаимообусловленных факторов. В частности, задержка темпа развития познавательных процессов ограничивает возможности ребенка свободно выстраивать коммуникации

со сверстниками, приводит к формированию таких черт характера как замкнутость, стеснительность, что естественно скажется и на уровне самооценки ребенка. В свою очередь стеснительность, неадекватная самооценка способствует закреплению отрицательных поведенческих тенденций, избеганию неудач и понижению активности в трудных жизненных ситуациях, что в будущем может отразиться как на личностном развитии, так и в профессиональной деятельности.

Список использованной литературы:

[1] Мишарина А.Е. Социально - психолого - педагогическое сопровождение адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО // Новая наука: психолого-педагогический подход. 2017. № 2. С. 110-112.

[2] Кантор И.В. Адаптация детей к условиям дошкольной организации в концепции ФГОС ДО // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2017. № 6. С. 174-175.

[3] Непомнящая Н.А., Долгова В.И., Крыжановская Н.В. Моделирование процесса адаптации младших дошкольников к условиям образовательной среды дошкольного образовательного учреждения // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2017. Т. 39. С. 2346-2350.

[4] Облова Я.А. К проблеме дезадаптации детей младшего дошкольного возраста при поступлении в дошкольную образовательную организацию / Я. А. Облова, А. А. Филатова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 17 (412). — С. 64-67. — URL: <https://moluch.ru/archive/412/90917/> (дата обращения: 25.11.2022).

[5] Гордиенко И.Н. Адаптация детей раннего возраста к условиям детского сада посредством сказок / И. Н. Гордиенко, Н. М. Степанюк. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 9.1 (247.1). — С. 45-51

[6] Баранова Н.М. Взаимодействие педагогов и родителей в период адаптации детей в детском саду // Междисциплинарные исследования в социально-гуманитарных науках : сб. науч. тр. по материалам междунар. науч.-практ. конф. – Белгород, 2018. – Ч. 3. – С. 20-23. – Электронная копия сборника доступна на сайте АПНИ. URL: https://apni.ru/media/Sb_k-3-30.11.18.pdf#page=21

[7] Кулькова М.А. Современные методы взаимодействия ДОО с семьями воспитанников раннего возраста в период адаптации // Конференциум АСОУ : сб. науч. тр. и материалов науч.-практ. конф. – Москва, 2017. – № 3. – С. 839-843. – Электрон. копия доступна в науч. электрон. б-ке eLibrary. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32837927>

[8] Сгонник Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка раннего возраста в условиях адаптации к ДОО / Л.В. Сгонник, В.М. Сидоренко // Защита детства: проблемы, поиски, решения : сб. материалов всерос. науч.-практ. конф., приуроч. к Десятилетию детства в России / под ред. Смагиной М.В. – Ставрополь, 2018. – С. 430-435.

[9] Антипова И.А. Взаимодействие детского сада с семьей как фактор первичной социализации детей раннего возраста // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (283). – С. 135-139.

[10] Кострикина Д.А. Взаимодействие с родителями детей раннего возраста в период адаптации / Д.А. Кострикина, О.Ю. Микотка, Е.В. Кузьмина // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития : сб. материалов XVI междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Т.В. Яковлева. – Чебоксары, 2019. – С. 108-111.

[11] Соколова Н.А., Вахуренкова Е.Н. Факторы адаптации детей к условиям дошкольного образовательного учреждения // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 3-1. – С. 102-105; URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11260>

[12] Комарова Е.С. Адаптация детей раннего дошкольного возраста к условиям детского сада// Матрица научного познания, 2020 - № 10 (1) – С. 143 – 146.

[13] Волчанская В.О. Социально-психологическая адаптация в отечественной и зарубежной психологии / В.О. Волчанская // Человеческий капитал. – 2019. – №12 – С. 23 – 29.

[14] Leont'eva M., Levchenkova T., Mikhailova T. Social and educational setting to prepare pre-school children for study through physical education// BIO Web Conf. Volume 26, 2020, First International Scientific-Practical Conference “Actual Issues of Physical Education and Innovation in Sports” (PES 2020), <https://doi.org/10.1051/bioconf/20202600077>

[15] Brown NM, Brown SN, Briggs RD, Germán M, Belamarich PF, Oyeku SO. Associations Between Adverse Childhood Experiences and ADHD Diagnosis and Severity//Acad Pediatr. 2017 May-Jun;17(4):349-355. doi: 10.1016/j.acap.2016.08.013.PMID: 28477799

[16] Ziv Y, Sofri I, Capps Umphlet KL, Olarte S, Venza J. Children and Caregivers' Exposure to Adverse Childhood Experiences (ACES): Association with Children's and Caregivers' Psychological Outcomes in a Therapeutic Preschool Program. //Int J Environ Res Public Health. 2018 Mar 31;15(4):646. doi: 10.3390/ijerph15040646. PMID: 29614735 Free PMC article.

[17] Hutton JS, DeWitt T, Hoffman L, Horowitz-Kraus T, Klass P. //Development of an Eco-Biodevelopmental Model of Emergent Literacy Before Kindergarten: A Review. JAMA Pediatr. 2021 Jul 1;175(7):730-741. doi: 10.1001/jamapediatrics.2020.6709. PMID: 33720328 Review.

[18] WebsterEM. GlobPediatrHealth. 2022Feb26;9:2333794X221078708. doi:10.1177/2333794X221078708. E Collection 2022. PMID: 35237713

[19] Калиниченко Е.Д. Развитие жизненных навыков у лиц с особыми потребностями как направление социальной адаптации// Педагогика и психология, 2021 - № 3 (48) – С. 91 – 98.

[20] Паримбай Г., Керимбаева Р. Модуль «Здоровья» для детей дошкольного возраста // Педагогика и психология. – 2020. – № 2(43). – С.186–191.

[21]Bilbrey JB, Castanon KL, Copeland RB, Evanshen PA, Trivette CM. Primary early childhood educators' perspectives of trauma-informed knowledge, confidence, and training.//Aust Educ Res. 2022 Oct 31:1-22. doi: 10.1007/s13384-022-00582-9.

FTAMP 14.07.07

DOI 10.51889/2077-6861.2023.30.2.018

Т.Б. КИЛЫБАЕВ ^{1*}, Н.Д. ХУДАЙБЕРГЕНОВ ², * Б. МОЛДАФАЛИ ¹,
А.М. БАЙКУЛОВА ¹

¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)

² М.Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институты (Алматы, Қазақстан)

email: t.kilybayev@gmail.com, nqudaibergen@gmail.com, bahados_@mail.ru, aigerim.baikulova@mail.ru

БАЛАНЫҢ ЭМОЦИЯЛЫҚ ИНТЕЛЛЕКТИСІНІҢ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДА ДАМУЫ

Аңдатпа

Эмоциялық интеллект бұл жұмыста адами капитал сапасына тікелей әсер ететін адамның қабілеті ретінде қарастырылды. Ғылыми техникалық прогресс нәтижесінде қоғамда орын алып отырған өзгерістер, дәлірек айтқанда құндылықтар, адамдардың әлеуметтік байланыстары және эмоциялық қарым-қатынастар адамның сәтті, табысты өмір сүруін анықтау сипатына ие. Авторлар батыстық зерттеушілердің теорияларын сарапқа салып, Қазақстандағы әлеуметтік-экономикалық ахуалмен салыстыра отырып, эмоциялық интеллектінің өзіндік ерекшеліктерін көрсетуге, сонымен қатар жастар арасындағы суицид, білім мен тәрбие алудағы проблемалардың алдын-алу эмоциялық интеллект деңгейімен байланысын көрсетуге тырысты. Мақалада ресми статистикалық мәліметтерге талдау жасалып, анықталған проблемаларға ғылыми тұрғыда түсіндірмелер келтірілген. Эмоциялық интеллект

адамның жеке интеллектуалды қабілеттерінің дамуынан әлдеқайда маңызды және әуелгі баста отбасында қалыптасатын тұтас қоғам құндылықтарының бастауы болып табылады. Бала кезден бастап эмоциялық қарым-қатынасқа түсу, қоғамда әлеуметтену, сапалы білім алу, білікті маман болу, жақсы жұмыс істеу, тіпті қоғамда бақытты өмір сүру эмоциялық интеллектінің даму деңгейіне тікелей байланысты. Авторлар мақалада эмоциялық интеллектінің адамның бала кезінен бастап өмір бойы серік болатынын алға тартып, оның қазіргі ақпараттық қоғамда жеке отбасынан бастап бүкіл қоғамның дамуына әсер етуші ерекше фактор екеніне ғылыми талдау жасады.

Түйін сөздер: эмоциялық интеллект; отбасы; бала; әлеуметтік мәселе; қоғам; педагогика.

Т.Б. КИЛЫБАЕВ ^{1}, Н.Д. ХУДАЙБЕРГЕНОВ ², *Б. МОЛДАҒАЛИ ¹,
А.М. БАЙКУЛОВА ¹*

¹ *Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан)*

² *Институт литературы и искусства имени М.Ауэзова (Алматы, Казахстан)*
email: t.kilybayev@gmail.com, nqudaibergen@gmail.com, bahados_@mail.ru, aigerim.baikulova@mail.ru

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация

Эмоциональный интеллект гораздо важнее развития индивидуальных интеллектуальных способностей человека и изначально является основой ценностей, формирующихся в семье. С самого детства от уровня развития эмоционального интеллекта напрямую зависит эмоциональное общение, социализация в обществе, получение качественного образования, специализации, хорошая работа и даже счастливая жизнь среди людей. Авторы в статье выдвинули гипотезу о том, что эмоциональный интеллект является спутником человека на протяжении всей жизни с детства, и провели научный анализ того, что он является в современном информационном обществе особым фактором, влияющим на развитие всего общества, начиная с отдельной семьи. Эмоциональный интеллект рассматривался в этой работе как способность человека, которая непосредственно влияет на качество человеческого капитала. Изменения, происходящие в обществе в результате научно-технического прогресса, а именно ценности, социальные связи людей и их эмоциональные отношения определяют успешность человека. Авторы проанализировали теории западных исследователей и сравнивая их с социально-экономической ситуацией в Казахстане, попытались показать специфические особенности эмоционального интеллекта, а также показать связь уровня эмоционального интеллекта с профилактикой суицидов, проблем воспитания и образования в молодежной среде. В статье проведен анализ официальных статистических данных и даны научные объяснения выявленным проблемам.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; семья; ребенок; социальная проблема; общество, педагогика.

*T.B. KILYBAEV ¹, N.D. KHUDAIBERGENOV ², *B. MOLDAGALI ¹, A.M. BAIKULOVA ¹*

¹ *Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)*

² *M. Auezov Institute of literature and art (Almaty, Kazakhstan)*

email: t.kilybayev@gmail.com, nqudaibergen@gmail.com, bahados_@mail.ru, aigerim.baikulova@mail.ru

THE DEVELOPMENT OF CHILD'S EMOTIONAL INTELLIGENCE IN AN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract

Emotional intelligence is much more important than the development of individual intellectual abilities of a person and is initially the basis of values formed in the family. Since childhood, emotional communication,

socialization in society, obtaining a high-quality education, specialization, a good job and even a happy life among people directly depend on the level of development of emotional intelligence. The authors of the article hypothesized that emotional intelligence is a companion of a person throughout life since childhood, and conducted a scientific analysis of the fact that it is a special factor in the modern information society that affects the development of the whole society, starting with a separate family. Emotional intelligence was considered in this work as a human ability that directly affects the quality of human capital. Changes occurring in society as a result of scientific and technological progress, namely values, social connections of people and their emotional relationships determine the success of a person. The authors analyzed the theories of Western researchers and comparing them with the socio-economic situation in Kazakhstan, tried to show the specific features of emotional intelligence, as well as to show the relationship of the level of emotional intelligence with suicide prevention, problems of upbringing and education among young people. The article analyzes official statistical data and provides scientific explanations of the identified problems.

Keywords: emotional intelligence; family; child; social problem; society; pedagogy.

Кіріспе. Халықтың әл-ауқатының деңгейі, жекелеген отбасылардың рухани һәм материалдық жай-күйі тұтас ел экономикасы мен білім беру саласындағы жобалардың қаншалықты тиімді жүзеге асып жатқанын көрсетеді. Өйткені, отбасы – мемлекеттің мини моделі әрі оның өзегі. Сонымен қатар, елдегі модернизациялық процестердің сапасы отбасы институтының бет-бейнесін танытып, оған шынайы баға беруге жол ашады. Яғни, мемлекет-отбасы қатынасы бір-бірінен ажырағысыз, біріне-бірі ерекше әсер ететін категориялар болып саналады. Әлеуметтік-экономикалық проблемалар отбасы өміріне айтарлықтай әсер етеді. Өз кезегінде отбасындағы құндылықтар жүйесі мемлекеттің саяси-әлеуметтік, мәдени-рухани келбетін қалыптастырады.

Қазіргі таңда отбасы институты үлкен дағдарысқа ұшырады деуге негіз бар. Статистикалық мәліметтерге сүйенсек, Қазақстандағы әрбір үшінші отбасы әлеуметтік проблемалардың салдарынан, дәлірек айтқанда, содан туындайтын рухани кризистің әсерінен бұзылады. Қазақстан Республикасы Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігі Ұлттық статистика бюросының ресми деректеріне сәйкес, 2020 жылы 128 839 неке тіркелген. Олардың 84%-ы алғаш рет отбасын құрып отыр. Ал ажырасу көрсеткіші – 48 мың. Ажырасудың жалпы коэффициенті – 2,56%, яғни 1000 некеге 373 ажырасу келеді [1]. Демек, әрбір үшінші отбасы бұзылады. Сонымен қатар, жастар арасында белең алған суицидтің жыл сайын артуы

отбасындағы экономикалық жағдайдың ғана емес, әлеуметтік тұрақты иммунитеттің де төмендеп кеткенін көрсетіп отыр. Мысалы, UNICEF халықаралық ұйымының Қазақстан Республикасындағы балалардың ахуалына қатысты 2019 жылғы есебінде Қазақстанда 15-17 жастағы балалардың өз-өзіне қол жұмсау коэффициенті Шығыс Еуропа мен Орталық Азия елдерінің көрсеткіштерінен жоғары екені айтылады. 100 000 баланың 11,8-і өз-өзіне қол жұмсайды [2]. Аталмыш түйткілдердің түп-тамырын білікті мамандардың аздығынан, жоғары оқу орындарының кадр даярлаудағы қателіктерінен немесе орта білім беру жүйесінің нашарлығынан деп біржақты қорытынды шығаруға болмайды. Себебі, мұның бәрі комплексті қарауға тиісті мәселелер. Мемлекеттің экономикасы, әлеуметтік саясаты, мәдени-рухани бет-бейнесі – бәрі де әсер етпей қоймайды. Десе де, мәселенің түп-төркіні отбасын институтына барып тіреледі деп есептейміз. Өйткені, қоғамдық нормалардың қалыптасуына негіз болатын, әлеуметтік қарым-қатынастардың моделін айқындайтын және елдің экономикалық дамуында шешуші рөл атқаратын құндылықтар жүйесі өмірдің бастапқы кезеңінде бейсаналы түрде қалыптанады [3]. Ал құндылықтар дегеніміз – адам өмірінің мәні болып саналатын стандарттар, жоғарғы мінез-құлық пен өмірлік сенім-түсініктердің жиынтығы.

Адам бала кезде бойына сіңірген құндылықтар жүйесінің негізінде шешім қабылдайды, әлеуметтенеді, материалдық

және рухани құндылықтарға қол жеткізеді, еңбек етеді т.б. Қазіргі педагогика ғылымы адамның тұлғасының 80%-ы 5 жасқа дейін қалыптасып үлгереді деп есептейді. Яғни, баланың эмоциялық және интеллектуалдық болмысы осы кезеңде қарқынды дамиды. Ал білім беру жүйесі осы негізді әрі қарай дамытады. Сондықтан, баланың беске дейінгі бітімін бүтіндеуге, жалпы адамзаттық құндылықтарды сіңіруге көңіл бөлу қажеттігі күн сайын өзекті бола түсуде. Алайда, америкалық ғалымдардың зерттеуіне сүйенсек, қазіргі ата-аналар отбасын қамтамасыз ету үшін 1970 жылдардағы ата-аналармен салыстырғанда үш есе көп еңбек етуі қажет [4]. Бұл балалардың тәрбиесіне бұрынғыдан үш есе аз уақыт бөлінеді деген сөз.

Негізгі бөлім. XX ғасырдың соңында америкалық ғалым Г.Бэкер адамның интеллектуалды әлеуетін инвестиция ретінде қарастыру теориясы үшін Нобель сыйлығын алған болатын. Алайда XXI ғасырдың басында-ақ Г.Бэкердің теориясына қарсы дәлелді дәйектер келтіріп, адам өміріндегі ең маңызды капитал оның интеллектуалдық әлеуеті емес, эмоциялық интеллекті деген тұжырымды алға тартқан ғалымдар қарасы көбейді. Америкалық ғалым Д.Гоулман эмоциялық интеллектінің адам өмірінде қаншалықты маңызды екенін жан-жақты дәлелдеп берді. Тіпті адамның өмірде айтулы жетістіктерге жетуінде ғана емес, елдің дұрыс дамуы үшін де эмоциялық интеллектінің орны орасан екенін ғылыми тұрғыдан тұжырымдайды. Жоғарыда айтқанымыздай, адам өмірге қажетті құндылықтарды әуелгіде отбасында, содан кейін орта білім беру жүйесінде бойына сіңіреді. Бұл оның тұлғалық бітіміне берік орнығады. Өкінішке қарай, аталмыш екі қайнар көз бала болмысын дамытуда эмоциялық интеллектінің орны қаншалықты маңызды екенін өз деңгейінде елеп-ескеріп жатқан жоқ.

Біріншіден, ата-аналар баласының білімі мен тәрбиесіне көп көңіл бөлмейді. Тіпті ата-аналардың дені бұл міндетті балабақша мен мектепке артып қойған. Жоғарыда тілге тиек еткеніміздей, қазіргі ата-аналар баланың материалдық қажеттіліктерін қамтамасыз

етуге көбірек ден қояды. Әйтсе де, бала дүниеге келген сәтінен бастап ата-анасының эмоциясын сезініп өседі, сондай-ақ сол сезімдерге жауап ретінде өз эмоцияларын білдіреді. Осы орайда, ата-ананың бала эмоциясын тани білуі тәрбие өнерінің басты принциптері болса керек. Өйткені, эмоциялық тәрбие берілгенде ғана бала толыққанды тұлға болып қалыптасады. Д.Гоулман өзінің «Эмоциялық интеллект» деген кітабында: «Отбасы – эмоцияны меңгеретін алғашқы мекен», – дейді. «Отбасында біз өзімізге қатысты қандай сезімдерді білдіру керегін біле бастаймыз, осы сезімдерді танып, оларға қалай жауап қайтаратынымызды үйренеміз. Бұл эмоциялық білім беру тек балаға қатысты ата-ананың іс-әрекеттері мен сөздерін ғана емес, сонымен қатар ерлі-зайыптылардың бір-біріне қатысты сезімдерін білдіріп, эмоциялармен алмасуды басқара алу жолдарын қамтиды» [5]. Эмоциялық тұрғыдан тәрбиеленген баланың дені сау, оқу үлгерімі жақсы, көппен тез тіл табысқыш, мінезі көркем, жамандықтан аулақ болады. Бір қызығы, ата-анасы эмоциялық тәрбие принциптерін қолданатын балалар қандай сынақ болса да тез есін жиып алады. Ал бұл қасиеттер адамның өмірде жетістікке жету жолында 97% рөл ойнайды, қалған 3%-ы ғана оның IQ-не байланысты делінеді. Ал жеке тұлғаның жетістікке жетуі өз кезегінде қоғамның алға басуына да әсер етпей қоймайды. Ал ата-анасы ажырасқан немесе отбасында көп ұрыс-керіс болатын балалардың денсаулығында кінәрат пайда болады, психикалық тұрғыдан ауытқуға ұшырап, мектептегі үлгерімі күрт нашарлап кетуі мүмкін. Сонымен қатар, эмоциялық-психологиялық қысымда өскен бала әрі физиологиялық тұрғыдан, әрі психологиялық тұрғыдан дұрыс дами алмайды. Эмоциялық қысым дегеніміз тек ұрыс-керістің көп болуын білдірмейді, ата-ана баласының сезімдерін түсініп, дер кезінде эмоциялық қолдау білдіріп отырмаса да бала қысымға ұшырап, әртүрлі комплекстерді бойына сіңіреді. Ал комплекстер тұлғаның дамуына кедергі келтіріп, өз әлеуетін толық ашуына бөгет болады.

Екіншіден, білім беру жүйесі білім алушылардың интеллектуалды дамуына (IQ) көбірек көңіл бөледі де, эмоциялық тұрғыдан дамуына бейжай қарайды. Мемлекет әсіресе жаратылыстану және математика бағытындағы білімге көбірек назар аударуда. Осы орайда, оқушылардың шығармашылық қабілетін шыңдап, эмоциялық интеллектін ұштайтын пәндерге аз сағат берілетінін байқауға болады. Бұл – тек Қазақстанның білім беру жүйесінде ғана емес, әлемнің көптеген елдеріне тән үрдіс. Мысалы, заманауи білім беру жүйесін зерттеуші Кен Робинсонның айтуынша, батыстық білім беру жүйесінде оқушылардың шығармашылық қабілетін шыңдайтын пәндердің азайып кетуі негативті көрсеткіштерге әкелді. Ал шығармашыл тұлға өмір ағынында кездесетін үлкенді-кішілі мәселелерді оңай еңсеріп, сәтті шешімдер қабылдай алады. Ал бұл жеке тұлғаның сапалы өмір сүруіне сеп болатыны белгілі [6]. Ал Қазақстанның білім беру жүйесі батыстық білім беру жүйесіне негізделген. Оған қоса, Қазақстанның оқушылары TIMMS, PISA, PIRLS сынды халықаралық зерттеулерге қатысып, академиялық білімін өмірде қолдана алу, мәтінді түсіну, қиын жағдайларда оңтайлы жол табу сынды қабілеттері бойынша сынақтан өтеді. Өкінішке қарай, еліміздегі оқушылардың деңгейі төмен. Жыл сайын Білім және ғылым министрлігі аталмыш тесттерге дайындалуға қомақты қаржы бөледі әрі жақсы көрсеткіш күтеді. Ал жоғарыда аталған халықаралық зерттеулерден өте жоғары нәтиже көрсетіп, көш бастап келе жатқан Финляндия, Эстония, Жапония сынды мемлекеттердің білім беру жүйесіне үңілсек, оқушылардың шығармашылық дамуына көбірек көңіл бөлетінін аңғаруға болады. Бұл мемлекеттердің білім беру бағдарламалары күнделікті өмірде жиі кездесетін мәселелерді шешуге бағытталған. Оның үстіне, орта білім беру жүйесінің жұмысы мектеп – оқушы – ата-ана ұштағаны үйлесім тапқанда ғана тиімді әрі нәтижелі болатыны белгілі. Ал қазіргі ата-аналардың дені, жоғарыда айтқанымыздай, уақытының көп бөлігін материалдық жағдайын реттеуге

жұмсайды да, мектеппен біріге отырып әрекет ете алмайды немесе оны қажет деп таппайды. Бұл да мәселенің қаншалықты күрделі екенін көрсетеді.

Зерттеу нәтижелерін талдау. Эмоциялық интеллект ұғымына қайта оралайық. Эмоциялық интеллект (*ағылш.* emotional intelligence) – адамның өз эмоциясын сезіну, қабылдай алу, басқа адамның эмоциясын тану, басқара алу қабілеті. Оны қысқарған сөз түрінде EQ немесе EI деп те айтады. Эмоциялық интеллект ойлауды дамыту үшін эмоция мен эмоциялық білімді қолдана алуы қамтиды [7].

Қазіргі отбасында балаға тәрбие беру совет кезінде туған буынға тиесілі. Олардың көбіне авторитарлы басқару тән. Америкалық ғалым, психолог Диана Баумринд ата-аналардың үш типін қарастырған. Олар: авторитарлы, авторитетті және рұқсат беруші. Жекелеп қарастырсақ, авторитарлы ата-аналар – айтқанын тыңдататын, баланың сезімдерін, эмоцияларын қабылдамайтын, өзінің айтқаны дұрыс деп есептейтіндер. Авторитетті ата-ана, керісінше, баланың сезімін, ой-пікірін тыңдап, проблемасын шешуге көмектеседі. Ал рұқсат беруші ата-аналар баланың эмоциясын қабылдайды, бірақ оның барлық іс-әрекетіне рұқсат береді. Бұның кемшілігі де жоқ емес. Бірінші типтегі ата-ана баланың сезімі емес, өзінің сезімі дұрыс екендігін үйретеді. Соған байланысты бала өз сезімдері мен эмоцияларының дұрыс екеніне күмәнданып, өзіне сенімсіз болып өседі. Ал үшінші типтегі, яғни баланың барлық қалауын орындайтын ата-ана кейін не нәрсенің дұрыс, не нәрсенің бұрыс екенін ажырата алмайтын баланы тәрбиелейді [8].

Дэниел Гоулман «эмоциялық тұрғыдан дамыған» адамның тұлғасы туралы өз еңбектерінде жан-жақты тоқталады. Ол – бала кезінде отбасында эмоциялық тәрбие алған адам [9]. Мұндай адамдар кез келген ортада қарым-қатынас орната алатын, жақсы достар таба алатын, кез келген жағдайға тез бейімделе алатын тұлғалар. Ал пандемия уақытында көп адам өмірдің жаңа талаптарына жылдам бейімделе алмады. Тіпті жағдайға дер кезінде икемделе

алмаған алпауыт компаниялар да банкротқа ұшырады. Бұл, ең бірінші кезекте, адамнан эмоциялық интеллектіні қажет етеді. Жағдаятқа бейімделе алмай табыс көзінен айырылып, соның салдарынан әлеуметтік мәртебесі төмендеген азаматтар аз болған жоқ. Бұдан эмоциялық интеллектіні дамытудың қаншалықты маңызды екенін көруге болады. Өйткені, өмірде кездесетін әртүрлі сынақтар мен қауіп-қатерлерге эмоциялық тұрғыдан жақсы дамыған тұлғалар ғана төтеп бере алады. Бұл пікірімізді қуаттай түсетін зерттеулер аз емес. Мысалы, Нью-Хэмпшир университетінің (АҚШ) Ж.Мейер және Г.Гехер есімді ғалымдары 1996 жылы эмоцияны тану қабілетін анықтауға арналған зерттеу жүргізіп, мынадай қорытындыға келеді: өз ойларын сезімдерімен жақсы байланыстыра алатын адамдар өз эмоцияларын жақсырақ түсініп, басқа адамның айтқан сөздерінен жан дүниесін жақсырақ сезіне алатыны дәлелденді. Зерттеуге қатысқан 321 адам белгілі бір топтың жазған хаттарын оқып, олардың эмоцияларын түсінуге тырысқан. Көпшіліктің ойын түсіне алған адамдар эмпатия және өзін-өзі бағалау SAT тесттерін сәтті тапсырып, жоғары балл жинаған. Яғни, эмоциялық интеллекті жоғары деңгейдегі топтың интеллектуалды деңгейі де жоғары болған [10]. Демек, эмоциялық интеллекті жоғары адамдар қиын тұстарда тез әрі ұтымды жол таба алады. Проблеманы тез шеше алу сыни ойлауға тікелей қатысты. Соңғы жылдары қазақстандық білім беру саласында 4К: креативтілік, сыни ойлау, командамен жұмыс, коммуникация дағдыларын дамыту трендке айналды және осы тақырыпта көптеген еңбектерді кездестіруге болады. Тіпті 4К дағдыларды дамытатын курстар да жетерлік. Осы білім беру ресурстарының негізінде эмоциялық интеллектіні дамыту теориясы жатса, соңғы нәтижеге – білім алушының жоғары білімділік деңгейіне тезірек жетуге болады деген ой туындайды.

Пандемия кезінде LinkedIn желісінде америкалық инвестор-миллиардер У.Баффеттің жақсы қарым-қатынас орната алатын

адамдар ғана бәсекеге қабілетті болады деген мазмұндағы жазбасы кең тарады. «Табысты өмір сүру үшін жастарға қандай кеңес бересіз?» деген сұраққа ол былай деп жауап береді: «Бұл өте қарапайым. Өзіңе инвестиция жаса. 50%-ға көбірек табыс табудың бір жолы – өзіңнің коммуникативті дағдыларыңды, соның ішінде жазбаша және ауызша дағдыларды дамыту болып саналады. Адамдармен тіл табыса алмасаң, ол бейне бір тас қараңғыда қызға көз қысумен бірдей. Түк тындыра алмайсың. Бір басыңда бар әлемнің білімі болса да, оның бәрін сыртқа шығара алуың керек. Бұл дегенің қарым-қатынас жасау деген сөз» [11]. Бұл, әрине, ғылыми тұжырым емес. Дегенмен, капиталистік қоғамда ірі капитал иелерінің сөзі өтімді болып отырғаны жасырын емес. Бұдан шығатыны, коммуникативтік дағдыларды да адам о баста отбасында игереді. Бала өз пікірін, ойын эмоция арқылы білдіреді және ата-ананың немесе басқа отбасы мүшелерінің эмоциясын кері байланыс ретінде қабылдайды. Ресейлік ғалым Ю.Гиппенрейтер баламен дұрыс қарым-қатынас жасаудың маңыздылығына тоқталып: «Балаға тамақ керек болғаны секілді, дұрыс қарым-қатынас та қажет. Құнарлы тағам жеп, толық медициналық күтім жасалған, бірақ үлкендер тарапынан дұрыс қарым-қатынас жасалмаған бала психикалық тұрғыдан ғана емес, физикалық тұрғыдан да дұрыс дамымайды: бойы өспей, арықтап кетеді, өмірге деген құлшынысын жоғалтып алады т.б. Ашыған тамақ организмді қалай уласа, дұрыс емес қарым-қатынас та баланың психикасын солай «улайды». Ондай баланың психикалық саулығы, эмоциялық дамуы, ақыр-аяғында тағдыры күл-талқан болады» [12] Осыдан-ақ ата-ананың бала өміріндегі, отбасындағы, қоғамдағы, тіпті мемлекет алдындағы рөлін бағамдай беруге болады. Ата-ана осы рөлін дұрыс түсініп, қажет қадамдарға барса, іргелі мәселелердің алдын алады. Ал енді салғырттыққа салынатын болса, іргелі мәселелердің тууына себепкер болады. Мемлекеттің әлеуметтік көмегіне жүгіне отырып балаға қатысты мәселелерді

шеше саламын деген ой жауапкершіліктің төмендігін көрсетеді. Балаға материалдық жағдай жасау қаншалықты қажет болса, оған арнайы уақыт бөліп, энергия жұмсау да соншалықты маңызды. Тіпті ол материалдық тұрғыдан қамтамасыз етуге қарағанда анағұрлым маңызды деуге болады. Статистикалық мәліметтерге сүйенсек, Қазақстанда 2020 ж. қаржылай әлеуметтік көмекті 936 189 адам алған [13]. Оның ішінде, айлық табысы аз отбасылар, жалғызбасты аналар және т.б. әлеуметтік көмекке мұқтаж отбасылар. Мәселе бұл жерде отбасының ай сайынғы қаржылай табысында емес, ата-ананың эмоциялық тәрбие бере алу қабілетінде болып тұр. Отбасындағы ауа-райы, оның толыққанды болуы да баланың эмоциялық тәрбиесіне тікелей әсер етеді. Ресми статистикаға қайта оралсақ, қазіргі таңда елімізде некеге тұрмай бала туған әйелдер саны артуда. Биыл бұл көрсеткіш 51 998-ге жетті [14]. Егер бұл үдеріс жалғаса берсе, толыққанды отбасында тәрбие алмаған балалар саны артады. Ал Джон Готтман «Баланың эмоционалды интеллектісі» еңбегінде баланың эмоционалды тәрбиесіне тікелей және орасан зор әсер ететін адам әкесі деп атап өткен. Бала анасына қарағанда әкесінің эмоциясын танып, икемделіп, реакция

білдіріп өссе, жоғары формада қарым-қатынас жасай алатын тұлғаға айналады [15]. «Әкенің балаға қалдырар ең жақсы мирасы – жақсы тәрбие» деген нақылды еске түсірсек, тәрбие процесіндегі шешуші рөлді әкелер атқаруға тиіс болатын. Алайда, қазір ер кісілердің басым көпшілігі бұл міндетті аналарға артып қойғаны жасырын емес. Десе де, бала әкеден де, анадан да белгілі бір құндылықтарды бойына дарытып өседі. Ананың да, әкенің де өз рөлі бар. Бірінің бергенін бірі бере алмайды. Ал егер екеуі де балаға керек эмоциялық азықты бере алса, бала толысқан тұлға болып қалыптасатыны анық.

Қорытынды. Біз баланың интеллектуалдық тұрғыдан дамуына қарсы емеспіз. Тек адам өмірінде одан да маңызды құндылық болып саналатын эмоциялық интеллектіге көңіл бөлудің қаншалықты қажет екенін алға тартамыз. Әсіресе, ХХІ ғасырдағы ақпараттық-білім қоғамында IQ-ге қарағанда EQ-дің маңызды екеніне көз жеткізіп отырмыз. ХХІ ғасырда адамның интеллектуалды деңгейінен гөрі жұмсақ дағдылар (soft skills) деп аталатын қабілет-дағдылардың шешуші рөл ойнайтынын әсіресе пандемия туғызған жаңа талаптар тұсында да анық байқадық. Ал жұмсақ дағдылар біз тілге тиек етіп отырған эмоциялық интеллектінің негізінде қалыптасатынын қаперден шығармауымыз керек.

Қаржыландыру туралы ақпарат: Зерттеуді Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті қаржыландырды (AP13067896 гранты).

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- [1] Қазақстан Республикасы Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігі Ұлттық статистика бюросының 2020 жыл бойынша статистикалық мәліметтері / [Электронды ресурс]. – <https://www.gov.kz/memleket/entities/stat/press/news/details/209805?lang=kk>
- [2] Отчет UNICEF-2019 «Анализ положения детей в Республике Казахстан» / [Электронды ресурс]. – <https://www.unicef.org/kazakhstan/media/4616/file/Situation%20Analysis%20in%20Russian.pdf>
- [3] Hofstede, Geert, H. Culture's consequences [Text]. Sage Publications (2nd edition): International Educational and Professional Publisher. USA, California. 2001. –596 p.
- [4] Juliet Schor. The Overworked American: The Unexpected Decline of Leisure] [Text]. – New-York : Basic Books, 1991. –512 p.
- [5] Готтман, Деклер. Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей [Текст]. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2018. — 272 с.
- [6] Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2018 жылғы 24 шілдедегі № 460 «Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016 – 2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы» қаулысы / [Электронды ресурс]. – <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1800000460>
- [7] Kosonogov V., Vorobyeva E., Kovsh E., Ermakov P. A review of neurophysiological and genetic correlates of emotional intelligence, International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE), 7(1). 2019. – 137-142 pp.

- [8] Dalimonte-Merckling, Danielle, Williams, Jessica M. Parenting Styles and Their Effects, Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development. 2020. 470-480 pp. DOI10.1016/B978-0-12-809324-5.23611-0
- [9] Goleman, D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ [Text]. – New York: Bantam Books. 1997. – 352 p.
- [10] Mayer, J.D., Geher, G. Emotional intelligence and the identification of emotion [Text]. // Intelligence. –1996. – 22 том, №2. – P 89-113
- [11] <https://www.linkedin.com/pulse/warren-buffett-says-learning-1-very-simple-thing-boost-murphy-jr/> - 2020 [Электронды ресурс].
- [12] Гиппенрейтер, Ю.Б. Самая важная книга для родителей [Текст]. – Москва : Издательство АСТ, 2018. – 752 с.
- [13] Қазақстан Республикасы Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігі Ұлттық статистика бюросының 2020 жыл бойынша статистикалық мәліметтері / [Электронды ресурс]. – <https://stat.gov.kz/official/industry/66/statistic/8>
- [14] Қазақстан Республикасы Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігі Ұлттық статистика бюросының 2020 жыл бойынша статистикалық мәліметтері ақпараттық-талдамалар жүйесі / [Электронды ресурс]. – <https://taldau.stat.gov.kz/kk/NewIndex/GetIndex/703843?keyword=>
- [15] Готтман, Деклер. Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей [Текст]. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019 — 288 с.

References:

- [1] Qazaqstan Respýblikasy Strategialyq josparlaý jáne reformalar agenttigi Ulttyq statistika búrosynyń 2020 jyl boynsha statistikalyq málimetteri / [Electronic resource]. – <https://www.gov.kz/memleket/entities/stat/press/news/details/209805?lang=kk>
- [2] Ochet UNICEF-2019 «Analiz polojenia detei v Respýblike Kazahstan» / [Electronic resource]. –<https://www.unicef.org/kazakhstan/media/4616/file/Situation%20Analysis%20in%20Russian.pdf>
- [3] Hofstede, Geert, H. Culture’s consequences. Sage Publications (2nd edition): International Educational and Professional Publisher. USA, California. 2001. – 596 p.
- [4] Juliet Schor. The Overworked American: The Unexpected Decline of Leisure.– New-York : Basic Books, 1991. –512 p.
- [5] Gottman, Dekler. Emosionalny intellekt rebenka. Prakticheskoe rýkovodstvo dlá roditelei [Emotional intelligence of the child. A Practical Guide for Parents] [Text]. – М. : Mann, Ivanov i Ferber, 2018. — 272 p.
- [6] Qazaqstan Respýblikasy Úkimetiniń 2018 jylǵy 24 shildedegi № 460 «Qazaqstan Respýblikasynda bilim berýdi jáne ǵylymdy damytýdyń 2016 – 2019 jylǵarǵa arnalǵan memlekettik baǵdarlamasyn bekity týraly» qaylysy / [Electronic resource]. – <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1800000460>
- [7] Kosonogov V., Vorobyeva E., Kovsh E., Ermakov P. A review of neurophysiological and genetic correlates of emotional intelligence, International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE), 7(1). 2019. – 137-142 pp.
- [8] Dalimonte-Merckling, Danielle, Williams, Jessica M. Parenting Styles and Their Effects, Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development. 2020. 470-480 pp. DOI10.1016/B978-0-12-809324-5.23611-0
- [9] Goleman, D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. – New York: Bantam Books. 1997. – 352 p.
- [10] Mayer, J.D., Geher, G. Emotional intelligence and the identification of emotion. // Intelligence. –1996. – 22 том, №2. – P 89-113
- [11] <https://www.linkedin.com/pulse/warren-buffett-says-learning-1-very-simple-thing-boost-murphy-jr/> 2021 [Electronic resource].
- [12] Гиппенрейтер, Ю.Б. Самая важная книга для родителей. – Москва : Издательство АСТ, 2018. – 752 с.
- [13] Qazaqstan Respýblikasy Strategialyq josparlaý jáne reformalar agenttigi Ulttyq statistika búrosynyń 2020 jyl boynsha statistikalyq málimetteri / [Electronic resource]. – <https://stat.gov.kz/official/industry/66/statistic/8>
- [14] Qazaqstan Respýblikasy Strategialyq josparlaý jáne reformalar agenttigi Ulttyq statistika búrosynyń 2020 jyl boynsha statistikalyq málimetteri aqparattyq-taldamalar júiesi / [Electronic resource]. – <https://taldau.stat.gov.kz/kk/NewIndex/GetIndex/703843?keyword=>
- [15] Gottman, Dekler. Emosionalny intellekt rebenka. Prakticheskoe rýkovodstvo dlá roditelei. – М. : Mann, Ivanov i Ferber, 2019 — 288 p..

А.А. АКЖОЛОВА, Е.Ы. БИДАЙБЕКОВ, Г.Б. КАМАЛОВА, Н.Т. ОШАНОВА*
Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан
email: akjolova.akmaral@mail.ru, esen_bidaibekov@mail.ru, g_kamalova@mail.ru,
nurzhamal_o_t@mail.ru

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ АЛЬ-ФАРАБИ НА ОСНОВЕ ТРУДОВ АУДАНБЕКА КУБЕСОВА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Аль-Фараби – один из основоположников прогрессивной общественно-философской мысли на мусульманском Востоке, ученый с мировым именем, известный как «Аристотель Востока». Он оставил после себя богатейшее научное наследие, в том числе и в области математики, оказавшее огромное влияние на дальнейшее развитие мировой науки. Преобладающая часть его математических трудов впервые обнаружена и достаточно глубоко изучена сравнительно недавно известным фарабистом, казахстанским ученым в области истории математики и педагогики исламского Востока Ауданбеком Кубесовым и отражена в многочисленных его работах.

В статье раскрывается интеллектуальное содержание математического наследия великого ученого Абу Насра аль-Фараби, представленного в трудах А.Кубесова, его дидактический потенциал. Обоснована целесообразность включения его в систему школьного и высшего педагогического информатико-математического образования. Рассмотрены возможности использования при обучении интерактивной среды GeoGebra с целью повышения и мотивации к обучению, и эффективности освоения уникальных алгоритмов решения геометрических задач на построение с помощью циркуля и линейки на плоскости и в пространстве, а также алгоритмов построения таблицы тригонометрических функций, описанных в математических трудах ученого.

Ключевые слова: геометрия аль-Фараби, задачи на построение, трисекция угла, GeoGebra, тригонометрия аль-Фараби, теория музыки аль-Фараби

А.А. АКЖОЛОВА, Е.Ы.БИДАЙБЕКОВ, Г.Б.КАМАЛОВА, Н.Т.ОШАНОВА
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)
email: akjolova.akmaral@mail.ru, esen_bidaibekov@mail.ru, g_kamalova@mail.ru,
nurzhamal_o_t@mail.ru

ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ КОНТЕКСТІНДЕГІ АУДАНБЕК КӨБЕСОВТІҢ ЕҢБЕКТЕРІ НЕГІЗІНДЕ ӘЛ-ФАРАБИДІҢ МАТЕМАТИКАЛЫҚ МҰРАСЫ

Аңдатпа

Әл-Фараби – мұсылман Шығысындағы прогрессивті қоғамдық-философиялық ойлардың негізін қалаушылардың бірі, «Шығыс Аристотелі» деген атпен танымал, әлемге әйгілі ғалым. Ол өзінен кейін әлемдік ғылымның одан әрі дамуына зор ықпал еткен математика саласына да бай ғылыми мұра қалдырды. Оның математикалық еңбектерінің басым бөлігін салыстырмалы түрде белгілі фарабист, ислам Шығысының математика және педагогика тарихы саласы бойынша қазақстандық ғалымы Ауданбек Көбесов тапқан, терең зерттеген және оның көптеген еңбектерінде көрініс тапқан.

Мақалада А.Көбесовтың еңбектерінде ұсынылған ұлы ғалым Әбу Насыр әл-Фарабидің математикалық мұрасының зияткерлік мазмұны, оның дидактикалық әлеуеті ашылады. Оны мектептегі және жоғары педагогикалық информатика-математикалық білім беру жүйесіне енгізудің орындылығы негізделген. Оқуға ынталандыру және оны арттыру мақсатында GeoGebra интерактивті ортасын оқытуда қолданудың мүмкіндіктері, циркуль мен сызғыштың көмегімен құрылатын жазықтықтағы және кеңістіктегі

геометриялық есептерді шешудің алгоритмдерін, сондай-ақ, ғалымның математикалық еңбектерінде сипатталған тригонометриялық функциялар кестесін құрудың алгоритмдерін меңгерудің тиімділігі қарастырылады.

Түйін сөздер: Әл-Фарабидің геометриясы, есептің құрылуы, трисекция бұрышы, GeoGebra, әл-Фарабидің тригонометриясы, әл-Фарабидің музыка теориясы.

A.AKZHOLOVA, E.BIDAIBEKOV, G.KAMALOVA, N.OSHANOVA
Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)
email: akjolova.akmaral@mail.ru, esen_bidaibekov@mail.ru, g_kamalova@mail.ru,
nurzhamal_o_t@mail.ru

MATHEMATICAL HERITAGE OF AL-FARABI BASED ON THE WORKS OF AUDANBEK KUBESOV IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATION

Abstract

Al-Farabi is one of the founders of progressive social and philosophical thought in the Muslim East, a world-renowned scientist is known as the “Aristotle of the East”. He left behind a rich scientific legacy, including the field of mathematics, which had a huge impact on the further development of world science. The predominant part of his mathematical works was first discovered and studied quite deeply relatively recently by the famous Farabist, Kazakh scientist in the field of the history of mathematics and pedagogy of the Islamic East Audanbek Kubesov and is reflected in his numerous works.

The article reveals the intellectual content of the mathematical heritage of the great scientist Abu Nasr al-Farabi, presented in the works of A.Kubesov, his didactic potential. The expediency of including it in the system of school and higher pedagogical computer science and mathematics education is substantiated. The possibilities of using the interactive GeoGebra environment in teaching are considered in order to increase both motivation for learning and the effectiveness of mastering unique algorithms for solving geometric problems for constructing using compasses and rulers on a plane and in space, as well as algorithms for constructing a table of trigonometric functions described in the mathematical works of the scientist.

Keywords: Al-Farabi geometry, construction tasks, angle trisection, GeoGebra, al-Farabi trigonometry, al-Farabi music theory.

Введение. Абу Насыр аль-Фараби (870-950 гг.) – великий мыслитель, ученый с мировым именем, известный как «Аристотель Востока», уроженец средневекового Казахстана – оставил потомкам богатейшее научное наследие. Интересы ученого были разносторонние, его привлекали и философия, и логика, и социология, и этика, и медицина, и биология, и психология, и физика, и астрономия, а также математика, и математическая теория музыки. Это лишь некоторые из наук, где он добился больших успехов и написал множество научных трудов.

Это отмечено в монографии [1] известного казахстанского ученого в области истории и педагогики исламского Востока Ауданбека Кубесова: «Аль-Фараби правильно воссоздал философско-логический фундамент науки, обозначил порядок изучения и пре-

подавания науки, попытался выделить предмет и содержание каждой из них. Он провел комплексные исследования музыки, сделал великие открытия в математике, оставил часть работ по астрономии, обогатил физику новыми идеями, написал работы по важнейшим областям естественных наук, таким как медицина, химия, минералогия, по мнению ученых древнего мира проанализировал передовые и непреходящие принципы. Метафизика аль-Фараби, лингвистика, логика, психология, география, этика и труды по другим наукам каждая в отдельности является вершиной достижения».

Исследование научного наследия величайшего ученого, определение его влияния на развитие мировой науки, выявление его дидактического потенциала, продолжают оставаться актуальными и сегодня. Долгое

время он был известен в истории науки, в большей степени, как философ-мыслитель и создатель математической теории музыки. Математические труды ученого до последнего времени практически не издавались ни на одном языке и были неизвестны. Преобладающая их часть изучена лишь сравнительно недавно известным фарабитом, казахстанским ученым в области истории математики и педагогики исламского Востока А.Кубесовым [2-3] и отражена в многочисленных его работах, в числе которых его монография «Математическое наследие аль-Фараби» [4].

Данная монография, написанная им на основе научных трудов ученого в области математики и математического естествознания, в том числе и ранее неопубликованных, свидетельствует о том, что аль-Фараби был не только философом-мыслителем, но еще и ученым-математиком. В ней представлены, впервые обнаруженные А.Кубесовым и переведенные им с арабского языка, следующие труды великого ученого:

1. «Перечисление наук» (математика). Перевод сделан с арабской версии работы, опубликованной в 1949г. египетским ученым Османом Амином.

2. «Книга приложений к Алмагесту» (тригонометрические главы). Перевод осуществлен с фотокопии единственной рукописи на арабском языке, хранящейся в Британском музее в Лондоне. Ранее данный труд не был переведен ни на один язык и о его существовании практически ничего не было известно.

3. «Книга духовных искусных приемов и природных тайн о тонкостях геометрических фигур» или геометрический трактат. Перевод сделан с фотокопии единственной рукописи на арабском языке, хранящейся в библиотечном фонде университета в Упсале, Швеция.

4. «Комментарии к трудностям во введении к первой и пятой книгам Евклида». Рукопись на арабском языке не сохранилась и работа была переведена на русский язык со старой еврейской версии работы.

5. «Трактат о том, что правильно и что неправильно в приговорах звезд». Перевод

сделан с арабской версии работы немецкого ученого Дитерича.

Монография эта высоко оценена зарубежными учеными-фарабистами и имеет большое значение как единственная работа, в которой труды аль-Фараби в области математики и математического естествознания всесторонне и систематически глубоко изучены. Наряду с математическими трактатами великого ученого [5], переведенными и отредактированными А.Кубесовым, данная монография оцифрована и сохранена в электронной базе библиотеки Мичиганского университета. Несомненно, это один из признаков ее важности.

Профессор Оклендского университета (Новая Зеландия) Гарри Дж.Ти писал в своей статье [6]: «Монография А.Кубесова является первой книгой, посвященной обзору математических трудов аль-Фараби... Книга ценна своей невероятной последовательностью и глубиной изучения математических трудов аль-Фараби и его сильным влиянием на последующие поколения ученых. Она очень важна и полезна для всех, кто изучает труды аль-Фараби»

Признанный ученый, доктор физико-математических наук, профессор Б.А. Розенфельд в своих комментариях о монографии писал, что данная работа А.Кубесова раскрыла еще одну неизвестную ранее грань научного творчества аль-Фараби, воссоздала его облик как математика и является достойным памятником 1100-летию великого мыслителя, отмечаемого в мировом масштабе.

Интерес к математическому наследию аль-Фараби сегодня не только дань уважения великому ученому и стремление популяризации его трудов, оно обладает огромными дидактическими возможностями и достойно изучения, как в современном школьном, так и в педагогическом образовании при подготовке учителя математики и информатики. Вместе с тем образовательные его аспекты и вопросы внедрения в учебный процесс до последнего времени специально никем не рассматривались и не были предметом отдельного исследования.

Материалы и методы.

В ходе проведенного исследования использован комплекс методов: метод теоретического анализа, который проводился с целью всестороннего изучения состояния рассматриваемой проблемы, выявления степени ее изученности и определения совокупности педагогических условий для ее решения; прямое и косвенное наблюдение; изучение и анализ продуктов деятельности обучающихся.

Результаты и обсуждение. Среди многочисленных математических работ великого ученого, представленных в монографии Ауданбека Кубесова [4], особое место занимает его геометрический трактат – «Книга духовных искусных приемов и природных тайн о тонкостях геометрических фигур». В нем приведены оригинальные алгоритмы решения достаточно большого числа геометрических задач на построение с помощью циркуля и линейки, важных в практической деятельности человека.

Геометрическим задачам на построение посвящены труды и многих предшественников аль-Фараби. Они встречаются у древних греков, а также в работах индийских математиков VII-V вв. до нашей эры. Интерес к ним в течение многих веков объясняется, прежде всего, их огромной практической ценностью. И сегодня геометрические задачи на построение также вызывают немалый интерес, поскольку и сегодня проектирование строительства, архитектурные решения и многие другие задачи практики основаны на геометрических построениях. Задачи на построение занимают важное место в обучении геометрии, являются одной из ее неотъемлемых частей и играют огромную роль в математическом развитии учащихся.

В одной из своих последних работ [7] А.Кубесов подчеркнул, что с образовательной и методологической точки зрения геометрический трактат аль-Фараби не потерял своего значения и по сей день. Несмотря на давность лет, он будет полезным инструментом при решении геометрических задач на построение с помощью циркуля и линейки для учащихся средних и высших учебных заведений.

Геометрический трактат ученого включает значительный объем задачного материала и может с успехом использоваться как в рамках обязательного курса геометрии, так и специальных элективных курсов по геометрии, а также и на внеклассных занятиях в рамках дополнительного образования. Может быть предложен учащимся и для самостоятельного изучения в качестве проектных тем.

Этот труд, состоящий из 10 книг и полностью посвященный геометрическим построениям, предназначен для приложений геометрии и других наук к различным вопросам практики. В них представлены уникальные алгоритмы решения достаточно большого числа геометрических задач на построение с помощью циркуля и линейки (такое ограничение в инструментах было обязательным требованием античной математики) [8]. И даже для задач, точное построение которых с помощью данных инструментов невозможно, в них приводятся алгоритмы их построения с несущественной для практики погрешностью.

В начале работы, в первой ее книге, рассмотрены простейшие задачи на построение с помощью циркуля и линейки. Затем рассмотрен ряд задач на построение на заданном отрезке правильных многоугольников.

Третья книга трактата включает задачи на построение правильных многоугольников, вписанных в круг. Далее решаются задачи на построение круга, описанного около правильных многоугольников, а также задачи на построение круга, вписанного в треугольник.

Еще одна книга целиком посвящена задачам на построение правильных многоугольников, вписанных друг в друга.

В последующих двух книгах рассмотрены задачи на деление треугольника на равные части, изменение его размеров в несколько раз; и на деление четырехугольников на части заданными прямыми линиями.

Далее приведен ряд задач на всевозможные преобразования квадрата.

И, наконец, десятая книга посвящена различным разбиениям сферы на правильные

сферические многоугольники, что, в принципе, равносильно построению вписанных в сферу правильных многогранников, вершинами которых являются вершины многоугольников.

Все эти задачи имеют прикладной характер, относятся к «практической геометрии», в которой рассматриваемые линии и поверхности относятся к конкретным материальным телам: деревянным, если их применяет столяр, железным, если их применяет кузнец, каменным, если их применяет каменщик, либо это поверхности земли и нив, если он – землемер. Все они «включают сугубо житейские вопросы, являющиеся предметом практического искусства», и имеют деятельностный характер [4].

Безусловно, все они достойны изучения в современном школьном и высшем педагогическом образовании при подготовке учителя математики и информатики. Это будет способствовать как популяризации богатого математического наследия ученого, так и позволит расширить и углубить систему предметных знаний обучающихся, повысит их мотивацию к обучению за счет представления учебного материала в новом историческом контексте, достаточно интересном и эмоционально насыщенном для их восприятия. Исторический контекст рассматриваемого материала значительно усилит важность изучаемых алгоритмов и результатов, полученных при их реализации. Более того, их изучение, работа над ними позволит учащимся освоить все основные виды информационной деятельности и будет способствовать развитию их информационной компетентности [9].

Все они включены в программу элективного курса по геометрии, которая разработана преподавателями Казахского национального педагогического университета имени Абая в рамках проводимого ими научно-методического исследования и внедрена в подшефную школу.

Следует отметить, что все геометрические построения у аль-Фараби уникальны и описаны в виде последовательности конкретных действий, что облегчает их программную реализацию на компьютере, и создание цифровых образовательных ресурсов,

использование которых способствует повышению эффективности и качества их освоения. Особый интерес при этом представляют специально предназначенные для применения в обучении геометрии интерактивные программные среды, позволяющие быстро построить качественные чертежи. Наибольшей популярностью среди них пользуется программная среда GeoGebra. Она обладает огромными возможностями. В ней можно осуществлять всевозможные построения, в том числе и в 3D формате, анимировать их. Для чертежей, построенных в данной среде, характерно то, что при изменении одного из его объектов остальные также изменяются, сохраняя при этом заданные отношения неизменными. Это удобно для визуализации доказательства утверждений. Использование ее при обучении геометрическим задачам на построение не просто облегчает само построение, но позволяет создать интерактивную динамическую модель, исследование которой обеспечивает учащимся, как понимание правильности такого построения, так и позволяет найти идею его доказательства и самостоятельно ее осуществить [10-11].

Хотелось бы отметить классические задачи на построение, неразрешимые с помощью циркуля и линейки, приведенные в геометрическом трактате ученого: о трисекции угла, о построении правильного семиугольника, где при помощи трисекции угла аль-Фараби делит дугу на три равные части. Практическая необходимость в таких задачах достаточно велика. В своей работе аль-Фараби дает два способа построения трисекции угла с помощью циркуля и линейки (рис.1). Один из способов он описывает так: «Построим острый угол ABC и, если мы хотим разделить его на три равные части, опустим из точки A перпендикуляр AN на линию BC и проведем из точки A линию AD параллельно BC. Приложим линейку к точке B и будем двигать ее по линиям DA и AN до тех пор, пока линия, которая находится между линиями AD и AN, не станет равной удвоенной линии AB. Это, например, линия DEB, так, что линия DE – удвоенная линия AB. Тогда угол DBC треть угла ABC» [3, стр.101],

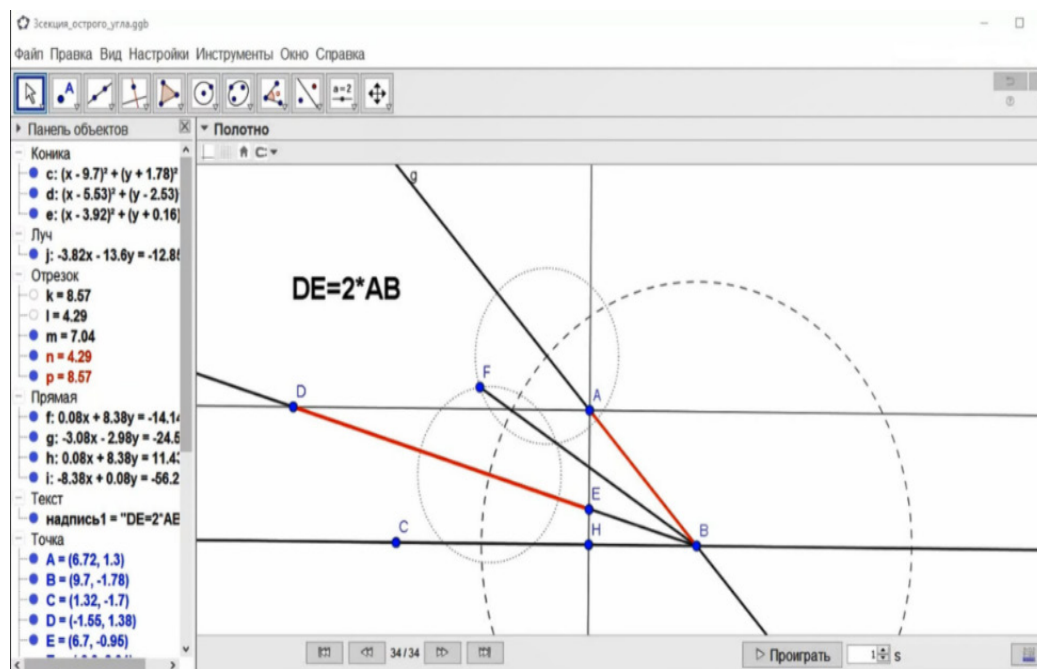


Рисунок 1. Построение трисекции угла по аль-Фараби

Для доказательства правильности построения из вершины AED опустим медиану AF, тогда $DF=FE=AB=AF$; отсюда $\angle ABD = \angle AFB = 2\angle CBD$

$$\angle CBD = 1/3\angle ABC$$

В работе аль-Фараби также приведены алгоритмы построения правильных многоугольников разного уровня сложности для всех n от 3 до 10, в том числе и неразрешимых с помощью циркуля и линейки.

Подобные многоугольники имеют практический интерес и издавна привлекали к себе внимание ученых, архитекторов, конструкторов. Алгоритмы построения некоторых из них предложены еще Евклидом. Однако неопределимый вклад в их решение внес немецкий математик К.Ф. Гаусс. Им выявлены все значения n , при которых возможно построение правильного n -угольника с помощью циркуля и линейки. Это многоугольники, у которых n выражается простым числом вида $2^{2^k} + 1$, а также те, которые получаются из указанных удвоением числа сторон. Построение правильных n -угольников, не удовлетворяющих этим условиям, оказывается невозможно. К ним относятся семи-, девяти-, одиннадцати-,

тринадцати-... -угольники. Евклидом они также не рассматривались.

Аль-Фараби в своей работе приводит алгоритмы построения и семи-, и девятиугольников. Приведем ход построения правильного 9-угольника по аль-Фараби. Еще Герон (I в. до н.э.) дал приближенное выражение ее стороны через радиус описанного круга. Построение 9-угольника у аль-Фараби основано на трисекции угла, которое он описывает так: «... опишем круг CDE произвольного размера с центром в точке G, отметим на нем точку C, примем ее за центр и на расстоянии радиуса круга отметим точки E и D. Разделим дугу DE на три равные части. Пусть одна такая дуга – EH. Проведем линии EG, EH и HG. Проведем между линиями EG и HG линию FI, равную линии AB и параллельную линии EH. Примем точки A и B за центры и на расстоянии FG опишем круги, которые пересекутся в точке K. Примем точку K за центр и на расстоянии KA опишем круг ABL. Разделим дугу ALB на восемь равных частей и соединим эти точки деления хордами. Получится равносторонний и равноугольный девятиугольник на линии AB» [3, стр.113-114]

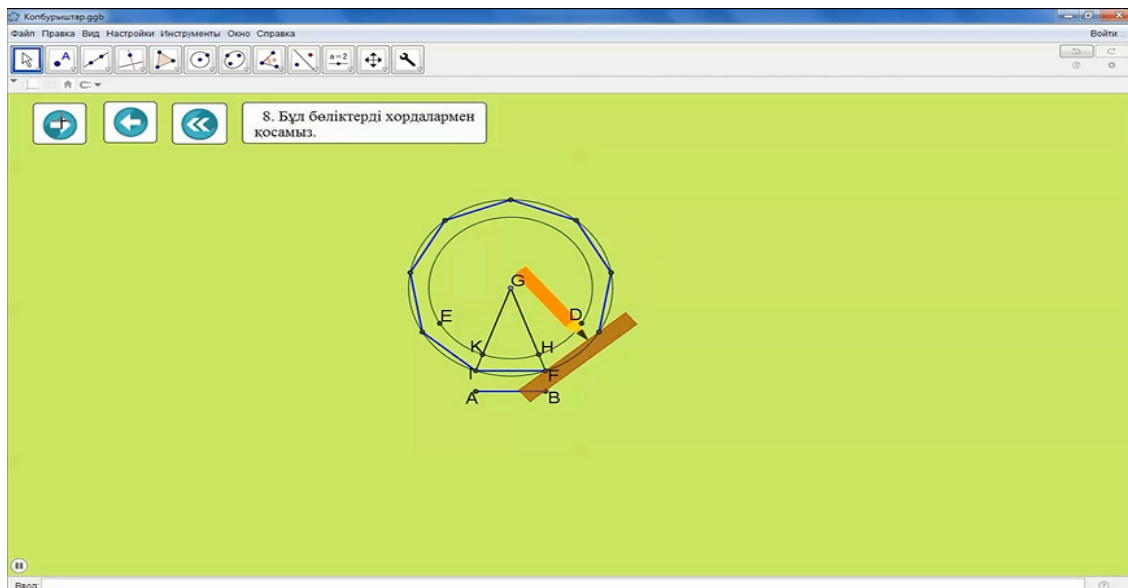


Рисунок 2. Построение правильного 9-угольника по алгоритму аль-Фараби

Сторону правильного 9-угольника ученый определяет, используя трисекцию дуги, равную одной трети окружности. Благодаря данному алгоритму построение осуществляется достаточно просто, но с некоторой незначительной погрешностью. С точностью до тысячных ее значение равно $2R \cdot \sin 360^\circ / 18 = R \cdot 0,764$. Это приближение лучше, чем значение стороны девятиугольника, полученное Героном, по которому она равна двум третьим радиуса, т.е. $R \cdot 0,667$. Приближенность данного алгоритма при необходимости может быть обоснована даже на основе знаний из школьной математики и подтверждена с помощью современных вычислительных средств.

Немалый интерес у обучающихся вызывают и задачи на построение в пространстве. В трудах аль-Фараби представлен ряд подобных задач, в их числе задачи на разбиение сферы на заданное число равных сферических многоугольников, что, в принципе, равносильно построению правильных вписанных многогранников типа тетраэдра, куба и др.

Рассмотрим, в качестве примера, задачу разбиения сферы на 4 равные части, каждая из которых является правильным сферическим треугольником. Аль-Фараби приводит в работе два способа ее решения, один из которых формулируется так: «...если

известен диаметр сферы и равен линии АВ, построим на линии АВ полукруг, отложим линию АС, равную трети АВ, проведем линию CD перпендикулярно к линии АВ; она встретит полукруг ADB в точке D. Возьмем на круге произвольную точку E, примем ее за полюс и на расстоянии BD опишем круг FGH, разделим его на три равные части в точках G, H, F и проведем через полюс и через каждую точку G, H и F дуги большого круга, пересекающиеся в точке I, а через каждые две из точек G, H и F – дугу большого круга. Тогда получим сферу, разделенную на четыре равносторонних и равноугольных треугольника. Это треугольники IHF, IHG, FIG и GHP» [3, стр.210]. Данный алгоритм удобно реализовать в среде GeoGebra [11]. (рис.3)

Интересной для рассмотрения представляется и тригонометрия аль-Фараби, представленная в его «Книге приложений к «Алмагесту»» [5]. Особое место в ней занимают вопросы построения таблиц тригонометрических функций, необходимость которых объясняется многообразием их применения в теоретических и практических целях.

Для построения таблицы тригонометрических функций важным является определение числового значения $\sin 1^\circ$. Ученые средневекового Востока придавали его нахождению большое значение.

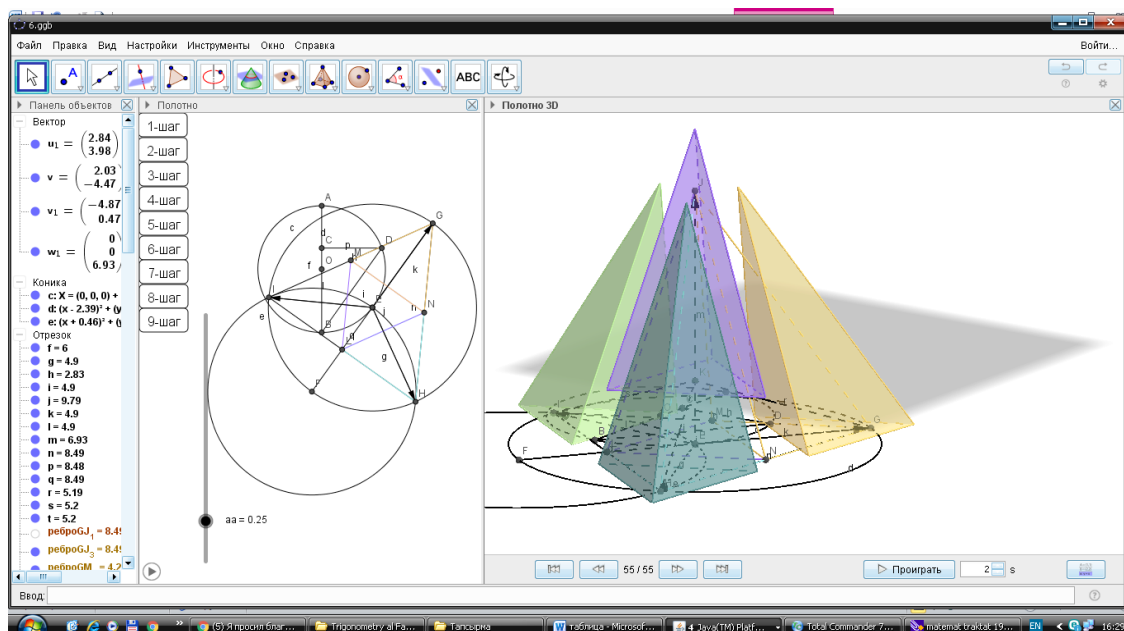


Рисунок 3. Анимация разделения сферы по алгоритму аль-Фараби

Аль-Фараби удается одним из первых на Востоке определить его значение. Тригонометрия в те времена строилась, как известно, на хордах, стягивающих углы. Аль-Фараби, прежде всего, заменяет хорды синусами и определяет синус как половину хорды удвоенной дуги.

При вычислении хорды одного градуса он опирается на метод Птолемея, но существенно улучшает точность вычислений благодаря совершенствованию вычислений над шестидесятеричными дробями. Для $\sin 1^\circ$, найденное им значение в десятичных дробях точно до 6 десятичных знаков и равно 0,017452389.

Вычисления значений хорд и синусов в шестидесятеричной системе вручную без всяких вычислительных средств непросто и требует много времени. Однако построенный согласно описанию аль-Фараби алгоритм позволяет представить расчет таблицы хорд и синусов в виде конкретной последовательности однотипных действий для каждого нового значения, что существенно облегчает их программную реализацию на компьютере.

Для визуализации построения таблицы синусов, следуя рассуждениям аль-Фараби, можно также использовать программу GeoGebra, обладающую богатым набором инструментов [12].

Используя анимационные возможности данной программы и определение синуса, введенное аль-Фараби, через хорду удвоенного угла можно создать динамическую модель изменения значения синуса в зависимости от величины соответствующего ему угла.

Для построения модели следует разместить в окне ползунок, соответствующий угловому параметру a , который будет меняться в пределах от 0° до 90° с заданным шагом.

Изменение с помощью ползунка значения углового параметра a будет приводить к изменению не только графического представления линии синуса, но и к изменению зависящей от данного параметра величины — длины линии синуса, который определяется ординатой точки линии синуса, перемещающейся по верхней половине окружности.

Благодаря наличию электронной таблицы в GeoGebra, аналогичной Microsoft Excel, значения угла и соответствующие им значения синуса (ординаты точки C) в десятичных дробях могут быть автоматически занесены в ячейки данной электронной таблицы.

В таблице, при необходимости, для сравнения рядом можно привести значения встроенной функции синуса (рис.4).

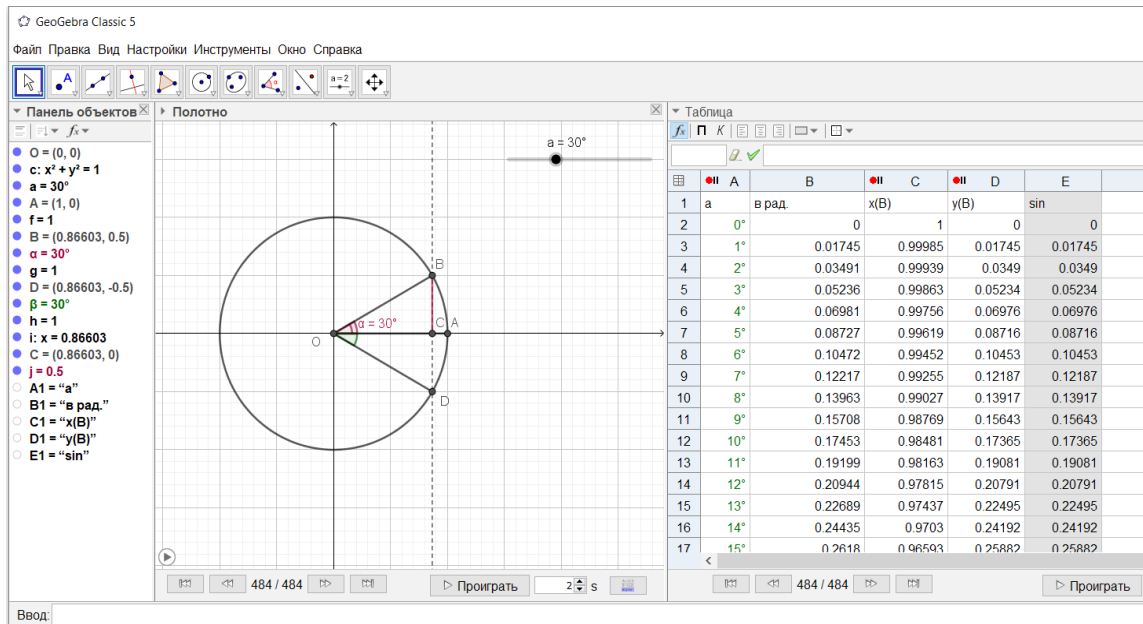


Рисунок 4. Построение таблицы синусов в программной среде GeoGebra

Для нахождения $\sin 1^\circ$ в работе аль-Фараби доказано множество тригонометрических формул: синус суммы и разности углов, синус половинного угла и др.

Обучение тригонометрии аль-Фараби позволит осознать практическую ценность всех доказываемых тригонометрических формул, расширить представления обучающихся о возможных способах их доказательства, а также способах решения тригонометрических задач и осознанному их пониманию, что обеспечит более глубокое усвоение обучающимися учебного материала.

Кроме того, немалое количество фактов, имеющих прямое или косвенное отношение к математике, содержится в «Большой книге музыки» великого ученого [13].

В данной работе аль-Фараби рассмотрены числовые отношения и пропорции, будучи относящиеся к арифметике, но находящие различное применение в теории музыки. Определив правила их применения, он использует их при решении различных задач музыкальной науки, которые приводят к элементарной комбинаторике (комбинациям) и в целом в разработке математической теории музыки. Это естественно, так как основной целью теории музыки является, в конечном счете, создание различных тонов (нот), интервалов, составление мелодий и напевов

путем комбинации (сложения) групп. Более того, в работе встречается много рассуждений, приводящих к понятию функциональной зависимости. Ключевой частью таких вычислений являются попытки аль-Фараби определить, зависят ли высоты звуков, издаваемых музыкальными инструментами, от физических величин. Так, согласно аль-Фараби, тона обратно пропорциональны длинам границ, порождающих звук. Это взаимная обратная пропорциональная функциональная зависимость, которая встречается в школьном курсе математики. Аль-Фараби, основываясь на практических и теоретических рассуждениях, обнаруживает более сложные функциональные зависимости, которые в изобилии встречаются при разбиении аль-Фараби музыкальных типов в группы, исследовании движения и эволюции музыки [14].

Математическая теория музыки как и любая из рассматриваемых выше областей богатейшего математического наследия великого ученого достойна внедрения в современную систему образования [15-16].

Закключение. На протяжении последнего десятилетия в Казахском национальном педагогическом университете имени Абая ведется научно-методическое исследование по теме «Математическое наследие аль-Фараби

в контексте современного образования». Эффективность проводимой работы и опыт, полученный в ходе исследования, вселяют уверенность в необходимости внедрения математического наследия нашего земляка аль-Фараби в систему обучения и воспитания подрастающего поколения. Применение

при его обучении современных специализированных математических пакетов, и разработанных в рамках проводимого исследования цифровых образовательных ресурсов, сделает процесс обучения более увлекательным и позволит повысить эффективность и качество его освоения.

Список использованной литературы:

- [1] Кубесов А. Әбу Насыр әл-Фараби / әл-Фараби атын. ҚазҰУ. – Алматы: Қазак университеті, 2004. – 176 с.
- [2] Бидайбеков Е.Ы., Камалова Г.Б., Ошанова Н.Т. Ауданбек Көбесов – белгілі Фарабитанушы және заманауи білім мен тәрбие// Материалы IX Международной научной конференции «Проблемы дифференциальных уравнений, анализа и алгебры». – Актөбе, 2022. – С.196-203
- [3] Кубесов А. Математическое наследие аль-Фараби. – Алма-Ата: Наука, 1974. – 246с.
- [4] Кубесов А. Аль-Фараби. Математические трактаты. – Алма-Ата, 1972. – 324с.
- [5] Garry J. Tee Kubesov A. K. The Mathematical Heritage of al-Farabi (in Russian) // Journal for the history of Arabic science, 1978, Volume 2, No 1 (1)
- [6] Кемельбекова Э.А. Научный вклад аль-Фараби в развитие науки прикладной геометрии// International scientific journal «Global science and innovations: Central Asia». Nur-Sultan, Kazakhstan, 2021. –Т.4, №9(12)– С. 100-105
- [7] Yesen Bidaybekov, Gulдина Kamalova, Bektas Bostanov, Indira Salgozha. Development of Information Competency in Students during Training in Al-Farabi's Geometric Heritage within the Framework of Supplementary School Education// European Journal of Contemporary Education, (Scopus). 2017, 6(3). – p.479-496. – DOI: 10.13187/ejced.2017.3.479
- [8] Bidaybekov Y., Grinshkun V., Bostanov B., Umbetbayev K., Myrsydykov Y. Al-Farabi's mathematical legacy and algorithmic approach to resolving problems regarding geometrical constructions in Geogebra environment //Periodico Tche Quimica, 2020, 17(34). – 599-620 pp.
- [9] Бидайбеков Е.Ы., Камалова Г.Б., Акжолова А.А. Цифровые технологии в обучении тригонометрическому наследию Аль-Фараби. // Материалы IX Международной научной конференции «Проблемы дифференциальных уравнений, анализа и алгебры». – Актөбе, 2022. – С. 397-402
- [10] Акжолова А., Камалова Г.Б., Хеннер Е.К. и Байзакова Е.М. О необходимости обучения тригонометрии аль-Фараби в системе школьного информатико-математического образования. //Вестник КазНПУ им.Абая, «Физико-математические науки». – 78 (2). –2022. – С.195–205. DOI: <https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7901.24>.
- [11] Guido Pinkernellz, Jose Manuel Diego-Mantecón, Zsolt Lavicza, Chris Sangwin (2023) AuthOMath: Combining the Strengths of STACK and GeoGebra for School and Academic Mathematics // International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), Vol. 18, No. 03, 2023. 201-205p. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i03.36535>
- [12] Бидайбеков Е.Ы., Акжолова А.А., Камалова Г.Б. Возможности системы GeoGebra в обучении тригонометрии аль-Фараби //Информатизация образования: теория и практика: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. памяти акад. РАО М. П. Лапчика / под общ. ред. М.И. Рагулиной. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2022. – С.196-201
- [13] Косанова А.Ш. Аль-Фараби и музыка// Вестник Атырауского университета имени Х.Досмухамедова. – № 3(58). – 2020. – С.25-29. – DOI 10.47649/vau. 2020.v58. i3.04
- [14] Oshanova N.T., Shekerbekova S.T., Sagimbaeva A.E., Arynova G.C., Kazhiakparova Z.S. Methods and techniques of formation of arithmetic musical competence in students //International Journal of Learning and Change, 2022, 14(1), pp. 46-56
- [15] Oshanova, N.T., Shekerbekova, S.T., Sagimbaeva, A.E., Arynova, G.C., Kazhiakparova, Z.S. Formation of arithmetic musical competence in students // Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment, 2020, 8(3). (Scopus) – 321–326 pp.
- [16] Математическое наследие аль-Фараби/ Научно-образовательный портал [Электронный ресурс] URL: <http://al-farabi.kaznpu.kz/gu/> (дата обращения: 02.02.2022)

References:

- [1] Kubesov A. Әbu Nasyr al-Farabi / al-Farabi atyn. KazUU. - Almaty: Kazakh universiteti, 2004. - 176 s.
- [2] Bidajbekov E.Y., Kamalova G.B., Oshanova N.T. Audanbek Kobesov – belgili Farabitanushy zhane zamanai bilim men tarbie// Materialy IX Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii «Problemy differencial'nyh uravnenij, analiza i algebrы». Aktobe, 2022. – S.196-203.
- [3] Kubesov A. Matematicheskoe nasledie al'-Farabi. Alma-Ata: Nauka, 1974. – 246 s.
- [4] Kubesov A. Al'-Farabi. Matematicheskie traktaty. - Alma-Ata, 1972. – 324s.
- [5] Garry J. Tee Kubesov A. K. The Mathematical Heritage of al-Farabi (in Russian) // Journal for the history of Arabic science,1978, Volume 2, No 1 (1), pp. 150-153.
- [6] Kemel'bekova E.A. Nauchnyj vklad al'-Farabi v razvitie nauki prikladnoj geometrii// International scientific journal «Global science and innovations: Central Asia». Nur-Sultan, Kazakhstan, 2021. T.4, №9(12) - S. 100-105.
- [7] Yesen Bidaybekov, Guldina Kamalova, Bektas Bostanov, Indira Salgozha. Development of Information Competency in Students during Training in Al-Farabi's Geometric Heritage within the Framework of Supplementary School Education// European Journal of Contemporary Education, (Scopus). 2017, 6(3). – p. 479-496. – DOI: 10.13187/ejced.2017.3.479.
- [8] Bidajbekov Y., Grinshkun V., Bostanov B., Umbetbayev K., Myrsydykov Y. Al-Farabi's mathematical legacy and algorithmic approach to resolving problems regarding geometrical constructions in Geogebra environment //Periodico Tche Quimica, 2020, 17(34). – 599-620 pp.
- [9] Bidajbekov E.Y., Kamalova G.B., Akzholova A.A. Cifrovye tehnologii v obuchenii trigonometricheskomu naslediju Al'-Farabi. // Materialy IX Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii «Problemy differencial'nyh uravnenij, analiza i algebrы». Aktobe, 2022. 397-402 pp.
- [10] Akzholova A., Kamalova G.B., Henner E.K. i Bajzakova E.M. O neobhodimosti obuchenija trigonometrii al'-Farabi v sisteme shkol'nogo informatiko-matematicheskogo obrazovanija. //Vestnik KazNPU im.Abaja, «Fiziko-matematicheskie nauki», 2022, 78 (2). – 195-205 pp. DOI: <https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7901.24>.
- [11] Guido Pinkernellz, Jose Manuel Diego-Mantecón, Zsolt Lavicza, Chris Sangwin (2023) AuthOMath: Combining the Strengths of STACK and GeoGebra for School and Academic Mathematics // International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET), Vol. 18, No. 03, 2023. 201-205p. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i03.36535>
- [12] Bidajbekov E.Y., Akzholova A.A., Kamalova G.B. Vozmozhnosti sistemy GeoGebra v obuchenii trigonometrii al'-Farabi //Informatizacija obrazovanija: teorija i praktika: sb. materialov Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. pamjati akad. RAO M. P. Lapchika / pod obshh. red. M.I. Ragulinoj. – Omsk: Izd-vo OmGPU, 2022. – S. 196-201.
- [13] Kosanova A.Sh. Al'-Farabi i muzyka// Vestnik Atyrauskogo universiteta imeni H.Dosmuhamedova. – № 3(58) 2020. – S.25-29. – DOI 10.47649/vau.2020.v58.i3.04.
- [14] Oshanova N.T., Shekerbekova S.T., Sagimbaeva A.E., Arynova G.C., Kazhiakparova Z.S. Methods and techniques of formation of arithmetic musical competence in students //International Journal of Learning and Change, 2022, 14(1), pp. 46-56.
- [15] Oshanova, N.T., Shekerbekova, S.T., Sagimbaeva, A.E., Arynova, G.C., Kazhiakparova, Z.S. Formation of arithmetic musical competence in students // Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment, 2020, 8(3). (Scopus) – 321–326 pp.
- [16] Matematicheskoe nasledie al'-Farabi/ Nauchno-obrazovatel'nyj portal [Jelektronnyj resurs] URL: <http://al-farabi.kaznpu.kz/ru/> (data obrashcheniya: 02.02.2022).

A.AKHMETSAPIA¹, G.ZHOLTAYEVA¹, H.UZUNBOYLU², D.SARSEKULOVA¹

¹ Zhetysu University named after I. Zhansugurov (Taldykorgan, Kazakhstan)

² Middle East University, Nicosia, Northern (Cyprus, Turkey)

email: aiguliyaboo_ahmetsapanova@mail.ru

CREATIVITY AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS

Abstract

Based on the analysis of regulatory documents in the field of education and the works of pedagogical scholars, this article reveals the relevance of the creative activity of the teacher, the significance and features of the pedagogical activity of elementary school teachers. The authors analyzed the descriptions of the directions of labor activity of elementary school teachers, reflected in the professional standard of the teacher, and considered ways of their implementation. The article also presents the content of the main functions of the teacher. It was found that in the process of implementing each function, the teacher performs creative work. Pedagogical creativity is explained as the presence of personal qualities and corresponding properties in the teacher, the awareness of oneself as a creative personality, the need for creative interaction with specialists, the presence of reflective, managerial, design abilities and skills in organizing and managing the educational process. And the creative activity of elementary school teachers is defined as a special type of activity of a teacher who has his/her own goals, values, and beliefs, who is able to independently solve life and educational problems, possesses skills of self-realization, self-development, non-standard thinking, self-determination, intellectual self-education, and can create new material and spiritual values.

The article states that in the structure of the pedagogical activity of the teacher - in the activity of organizing and conducting the educational process - there are cognitive actions that require special creativity, such as planning, setting goals, developing students' cognitive interests and abilities, monitoring and evaluating their achievements, and so on. Therefore, it is concluded that the pedagogical activity of the teacher contains a creative component as a component of professional activity of the teacher.

Keywords: elementary school teacher, teacher's functions, creativity, professional creativity, pedagogical activity.

A.E. АХМЕТСАПА¹, Г.Н ЖОЛТАЕВА¹ Н.УЗУНБОУЛУ², САРСЕКУЛОВА Д¹

¹І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан

²Таяу шығыс университеті, Никосия, Солтүстік Кипр, Түркия

email: aiguliyaboo_ahmetsapanova@mail.ru

ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМІНІҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ КОМПОНЕНТІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақалада білім саласындағы нормативті-құқықтық актілерді, педагог ғалымдардың еңбектерін талдау негізінде педагогтың шығармашылық іс-әрекетінің өзектілігі, бастауыш сынып мұғалімінің педагогикалық іс-әрекетінің мән-мағынасы мен ерекшеліктері қарастырылған. Авторлар «Педагогтің кәсіби стандартында» көрсетілген бастауыш сынып мұғалімінің еңбек қызметінің бағыттарының сипатамаларына талдау жасап, оларды жүзеге асыру жолдарына тоқталған. Сонымен қатар мұғалімнің негізгі функцияларының мазмұны баяндалған. Әр функцияны жүзеге асыру іс-әрекеті барысында мұғалім шығармашылық жұмыстар атқаратыны анықталған. Педагогикалық шығармашылық мұғалімнің тұлғалық қасиеттері мен оған сәйкес сапаларының болуы, өзін шығармашыл тұлға ретінде саналы сезінуі, мамандармен шығармашылық өзара әрекетті қажетсінуі, рефлексивтік, басқарушылық, құраушы қабілеттерінің болуы және оқу тәрбие үдерісін ұйымдастыру мен басқару бойынша іскерлігінің болуы деп түсіндіріледі. Ал бастауыш сынып мұғалімінің шығармашылық іс әрекеті – өз мақсаты, құндылықтары мен сенімі бар, өмірлік және педагогикалық мәселелерді өз бетінше шеше алатын, өзін-өзі жүзеге асыруға, өзін-өзі дамытуға, стандартты емес ойлау, өзін-өзі анықтау, интеллектуалдық өзін-

өзі тәрбиелеу іс-әрекетінің дағдылары бар, жаңа материалдық және рухани құндылықтарды жасауға қабілетті мұғалімнің іс-әрекетінің ерекше түрі деп анықталады.

Мақалада мұғалімнің педагогикалық іс-әрекетінің құрылымында: білім беру процесін ұйымдастыру мен жүргізу бойынша бірнеше танымдық сипаттағы ерекше шығармашылықты талап ететін әрекеттер, мысалы, күтелетін нәтижелерді жоспарлау, мақсат қою, оқушылардың танымдық қызығушылығы мен қабілетін дамыту, олардың жетістіктерін бақылау мен бағалау және т.с.с. болатыны баяндалған.

Яғни педагогикалық іс-әрекет құрылымында мұғалімнің іс-әрекетінің бөлінбейтін бөлігі ретінде шығармашылық компонент айқындалып, қорытындылады.

Түйін сөздер: бастауыш сынып мұғалімі, мұғалімнің функциялары, шығармашылық, кәсіби шығармашылық, педагогикалық іс-әрекет

А.Е. АХМЕТСАПА¹, Г.Н. ЖОЛТАЕВА¹, Н. UZUNBOYLU², САРСЕКУЛОВА Д¹
¹Жетысуский университет имени И. Жансугурова (г. Талдықорган, Казахстан)
²Ближневосточный университет (Никосия, Турция)
email: aiguliyaboo_ahmetsapanova@mail.ru

ТВОРЧЕСТВО КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

В статье на основе анализа нормативно-правовых актов в сфере образования, трудов ученых педагогов раскрыты актуальность творческой деятельности педагога, значение и особенности педагогической деятельности учителя начальных классов. Авторы проанализировали описания направлений трудовой деятельности учителя начальных классов, отраженных в профессиональном стандарте педагога и рассмотрели пути их реализации. В статье также изложено содержание основных функций учителя. Установлено, что в процессе реализации каждой функции педагог выполняет творческую работу. Педагогическое творчество объясняется как наличие у учителя личностных качеств и соответствующих ему свойств, осознание себя как творческой личности, потребность в творческом взаимодействии со специалистами, наличие рефлексивных, управленческих, конструкторских способностей и умений по организации и управлению учебно-воспитательным процессом. А творческая деятельность учителя начальных классов определяется как особый вид деятельности учителя, имеющего свои цели, ценности и убеждения, умеющего самостоятельно решать жизненные и педагогические проблемы, обладающего навыками самореализации, саморазвития, нестандартного мышления, самоопределения, интеллектуального самообразования, способного создавать новые материальные и духовные ценности.

В статье изложено, что в структуре педагогической деятельности учителя – в деятельности по организации и проведению образовательного процесса имеются действия познавательных характера, требующие особого творчества, например, планирование, постановка целей, развитие познавательных интересов и способностей учащихся, контроль и оценка их достижений и т.д.

Таким образом, делается вывод, что в структуре педагогической деятельности содержится творческая составляющая как компонент профессиональной деятельности учителя.

Ключевые слова: учитель начальных классов, функции учителя, творчество, профессиональное творчество, педагогическая деятельность

Introduction. In the current state of society, the requirements for vocational training that contribute to personal readiness for life and promote social changes are increasing, particularly in terms of vocational education that prepares individuals as skilled professionals capable of participating in the society's transformation. One aspect of educational reforms is the ability of teachers to develop the

personal and professional qualities of students, as well as their creative abilities and key psychological characteristics. The new goals of pedagogical services are aimed at developing the professional creativity of teachers to foster educational advancement, which in today's circumstances can be expressed in different meaningful contents, complex structures, and descriptive representations.

In the current era, the social responsibility of educators who are based on normative-legal acts and the demand for their professional services from stakeholders require the development of a paradigm that is designed for the future.

Several studies have been conducted on the development of a teacher's professional competence. It is clear that pedagogical work should always be productive, as every child, every teacher, and every pedagogical situation is unique. Therefore, any pedagogical decision must take into account these individual factors and cannot be based solely on standard norms. That is, the profession of a teacher always requires productivity and responsibility.

The current work of a teacher is seen in the practical and methodological development of the pedagogical technology of teaching and education. The advantages of developing a teacher's professional competence in improving their work are also highlighted through methodological knowledge. Pedagogical theory and practice indicate that a teacher's true professional development and growth are only possible when the teacher is able to integrate the necessary skills and knowledge into their work. It is necessary to focus on the effective development and improvement of a teacher's professional competence.

The main part. Materials and Methods. During the research, theoretical methods were used. In order to determine the compliance of the content of pedagogical education with the requirements of social order, an analysis was carried out of the normative legal acts of the Republic of Kazakhstan and psychological-pedagogical literature, which determine the system of education.

Results and discussion of research. A person who has chosen the path of a teacher and has become a carrier of scientific achievements of past eras is required to possess professionalism and pedagogical details. The content and methods of pedagogical activity were developed by many educators and experienced teachers. The pedagogical content component of the teacher's work is fully reflected in its qualifications in terms of the integral quality characteristics of the subject of pedagogical

activity. In the works of many scholars, the teacher's work is focused on the general goal of developing a child's personal identity, shaping his worldview, beliefs, culture, and upbringing based on new pedagogical tasks [1-11]. L. Mitina, T.A. Levchenko, V.A. Slastenin reveals the professional competence and high level of service of the subject who solves pedagogical tasks in the context of pedagogical obligations [9, 12, 13].

Pedagogical activity is the professionalism of a teacher in shaping the content of education and the students' activities, which ultimately contributes to the socio-cultural development of a person, his socialization and development of the individuality.

• The meaning of the teacher's pedagogical activities includes the following:

• Identifying the characteristics of general school students;

• Setting educational or educational obligations based on the characteristics of specific classroom or individual students;

• Planning various classroom and extracurricular activities with students;

• Organizing the implementation of the educational plan;

• Gathering information about the students' personal activities, how to assist them, and so on;

• Refining established plans, introducing changes, providing consultations, and conducting additional classes;

• Analyzing and evaluating the results of the work done, comparing them with the goals and objectives set;

• Developing the student's personality and so on.

One of the conditions for the implementation of the personal development system is the availability of pedagogical competence, which is certified in accordance with the normative documents of the education sector of the Republic of Kazakhstan and the certification requirements aimed at improving the qualification of teachers.

According to the Order No. 133 [14] of the Head of the Administration of the National Chamber of Entrepreneurs of the Republic of Kazakhstan "Atameken" dated August 8, 2017, which approved the "Professional

Standards for Teachers,” it states: “Pedagogical professionalism depends on the teacher’s ability to empathize with people. Pedagogical activity is not just one person’s actions towards another, it is their interaction. Therefore, the object of pedagogical activity is a pedagogical process, but the subject of action is the learner who is involved in the pedagogical process.”

Based on this, the pedagogical profession’s values are clarified, and the professional skills are identified through the professional qualifications card.

“The card of the Bachelor who has completed the service of a teacher of the initial class corresponds to 5 types of labor service, which include teaching, upbringing, methodological, research, and socio-communicative skills.

As for the 1st type of teaching labor service, the teacher provides educational information, teaches how to learn, and needs to cultivate knowledge, skills, and attitudes that are required for future teachers.

Knowledge:

- The conventional rules of school didactics;
- The latest developments in the field of psychological and pedagogical sciences;
- Conventional technology of teaching and didactic tools, including ACT;
- The physiological and psychological characteristics of children in the initial school stage;
- Pedagogical technologies for differentiation and individualization of teaching, as well as the characteristics of the method of problem-solving;
- The methods of developing linguistic proficiency, and techniques for developing students’ research skills;
- Methods and procedures for shaping students’ ecological, occupational, legal, informational, and communicative competencies;
- Pedagogical objectives for planning the strategies and models of teaching, and the regulations and mechanisms of primary, secondary, and higher education.
- The rules and theoretical interpretations in the field of applied linguistics (for teachers working with various programs);

- Teaching paradigms, language and culture (for teachers working with various programs);

Business and skills:

- Paying attention to the linguistic needs and demands of students and planning lessons accordingly;
- Using new teaching technologies, including ACT technology;
- Preparing methodological guidelines and recommendations for teachers, taking into account their advice;
- Creating conditions for communication in target languages (Kazakh (T2), Russian (T2), English (T3)) for primary school children (for teachers working with various programs);
- Collaborating with experts to develop and analyze teaching methodologies at all levels of education (primary, basic, general).

The 2nd professional service of the educational work is aimed at introducing students to the system of social values, i.e. the formation of the next generation in the future primary school teacher with the following knowledge, skills, and attitudes:

Knowledge:

- Pedagogy of primary school;
- Pedagogical psychology; Innovative technology of upbringing of primary school children;
- Pedagogical approach to the education of academic disciplines;
- The unification of the national values and the content of education of Independent Kazakhstan;
- The methodology of self-assessment, language learning objectives, and the formation of intercultural tolerance in students.

Business and skills:

- Observance of pedagogical discipline, adherence to pedagogical ethics;
- Respect for the student as an individual;
- Establishment of a democratic style in communication with students;
- Indication of the availability of higher social values and ideas of humanistic pedagogy;
- Instilling a sense of belonging to the general system of human and national values;
- Developing the ability to resist any forms of discrimination and extremism;

- Providing pedagogical support for special categories of children who need special education (orphans, non-resident children of Kazakhstan, children of minority groups, disabled children).

- Implementing diversity in teaching and education;

- Developing tolerance towards other lifestyles and cultures.

According to the 3rd methodological work plan, a teacher's methodical work in promoting educational development should focus on developing knowledge, skills, and values related to the future starting class, including creativity and critical thinking.

Knowledge:

- Methods for introducing additional knowledge;

- Developing a plan for personal development and the methods for its implementation;

- The methodology and rules for creating pedagogical situations;

- Methodologies and rules for preparing educational programs and documents.

Business and skills:

- Planning to increase professional knowledge;

- Identifying information from internet sources;

- Identifying the methods and means of developing creativity and critical thinking among students through the teacher's guidance;

- Preparing educational materials based on the designated objectives or syllabus in collaboration with the teacher.

- Providing quality education for students by collaborating with educators.»

The 4th research work focuses on improving the quality of education content and exploring the educational environment, which is essential for the future primary school teacher to learn the next level of knowledge, skills, and attitudes.

Knowledge:

- Principles and methods of studying educational practices and practical learning.

- Methods of research in pedagogy.

- Psychological and pedagogical methods for assessing the activities of students.

Business and skills:

- Uses self-analysis to identify the individual characteristics of students.

- Collaborates with educators to identify educational needs and challenges.

- Uses reflection methods to collaborate with researchers during experience-based research.

- Plans and implements educational environments with the guidance of educational leaders.

The 5th social-communicative work promotes professional collaboration and mutual action among all stakeholders in education, which is essential for the future primary school teacher to learn the next level of knowledge, skills, and attitudes.

Knowledge:

- Professional communication and the psychological foundations of communication.

- The methods and types of collaboration in professional communities, including teamwork.

- Interaction with various social groups and their methods and types (back-end education stakeholders);

- Basics of the professional leader

Business and skills:

- Engaging learners in additional education;

- Initiating innovative ideas that bring together education stakeholders (various production associations, associations, etc.).

The educational process involves the pedagogical activities of the teacher and the student's activity. All three parts of teaching in the pedagogical and educational process: formation - development of knowledge and experience in the form of education; the formation of the intellectual and creative potential of the individual in the context of the mutual development of mind and body (development of technologies); training is carried out through the education process, aimed at developing the personality of the educator and the learner by combining their strengths and improving the person's behavioral qualities.

All types of the teacher's pedagogical activity are influenced through the functions expressed

in the works of some scientists [9, 10, 15, 16].

For example, the pedagogical activity aimed at achieving pedagogical objectives is based on the system of the teacher's actions aimed at solving certain pedagogical tasks. Y.V. Gorokhova identifies the five components of the pedagogical activity that are closely interrelated:gnoseological, design, constructive, organizational, and communicative [6].

In the structure of the pedagogical activity, A.I. Shcherbakov distinguishes two types of functions: general-purpose (gnostic, design, constructive, organizational and communicative) and general pedagogical (informative, developmental, design and organizational). According to the first group of functions, an optimal condition is created for the implementation of basic pedagogical functions, as determined by the opinion of the group [16].

In the book "Elementary School Pedagogy," I.P. Podlasy [15] specifies the characteristics of the teacher's pedagogical activity and lists the following functions: management, informational, organizational, evaluative, monitoring, correction and analysis. According to I.P. Podlasy, pedagogical activity consists of three stages. The first is the preparatory stage, which includes setting goals, diagnosis, planning and design. The second is the implementation stage, where the teacher performs informational, organizational, evaluative, monitoring and correction functions. The final stage involves analysis. This function is performed by analyzing the results of the main content of the task, which includes studying the problem of efficiency, identifying the reasons for insufficient results and finding ways to solve them, etc.

The peculiarity of the pedagogical activity of the teacher of the primary grades lies in the peculiarities of his or her mentality, that is, in the psychological and pedagogical characteristics and qualities of primary school students. The success of a student's learning and upbringing, as well as their future in the school, depend on such humanistic values as humaneness, altruism, friendliness, knowledge, skill, and the foundation of morality, which are related to the psychological and pedagogical characteristics of the students. For example, in

the primary grades, children are first counted and introduced to the daily study routine, and they start working with books. Therefore, it is important to help students acquire knowledge correctly, which will help them to make the right decisions throughout their lives.

The educational function of upbringing, first of all, is determined by the joint efforts of the teacher and the student in their work. In teaching students, it is necessary for the teacher to have a good understanding of their psychology. If a student asks a question during a lesson, the teacher can develop their answer into a game, but it may not be possible to develop the answer in the same way for another student.

The main functions of the teacher's activity have been identified in the above-mentioned psychological and pedagogical characteristics of the teacher, as well as in other theoretical studies. The teacher's basic functions stem from their pedagogical activity. Let us examine the contents of these functions.

The implementation of the informational function. The teacher engages students in various activities in order to develop their knowledge, skills, attitudes, and values related to various subjects and to integrate them into a coherent and meaningful system. All of these tasks are related to the teacher's informational function. Here, the term "information" is broadly understood, and it includes not only the amount of knowledge communicated to students but also the communication process itself, the necessary skills and competencies for processing and analyzing information, and the demonstration of creativity in managing and developing knowledge, skills, and values.

The implementation of the developmental function. Since the work of the teacher is closely related to the student's learning, which is based on the interaction of the student's intellectual, moral, and aesthetic development, the teacher's activities aimed at developing the student's knowledge, skills, and abilities in processing information are closely related to the student's developmental function. The teacher's work involves the selection of information that is to be communicated, its processing through instructional design, and the facilitation of

personal learning through individual work with students. These tasks help to clarify the student's abilities, to respond to their requirements, and to find new ways of developing their knowledge in different fields. Here, the teacher utilizes the experience of the students and takes into account their psychology. The contemporary student faces various challenges related to their learning and requires answers to questions related to various fields. The teacher here utilizes the experience of students themselves and pays attention to their psychology. Today's student must be able to answer questions related to various fields of knowledge and the teacher must develop the student's cognitive abilities, memory, observation skills, imagination, games and language. Developing logical thinking is an integral part of the teacher's work in developing the student. Effective teaching with creativity - using tools that promote students' thinking and abstract thinking.

The teacher must enhance the students' understanding of their cultural identity, encourage them to explore and synthesize the attitudes they are taught (by considering their age and individual characteristics), and help them learn acquired knowledge. If the students' emotional and mental well-being, each child's level of development, and their life experiences are taken into account, these goals can be achieved.

Activating motivational function. The universality of the educational and upbringing impact on students is often identified with the quality of the teacher's work. If the teacher does not convey any information, then the students' awareness does not increase, and they do not engage in any activities. One of the key manifestations of the teacher's motivational function is to increase the students' desire to learn, as students' lack of motivation and negative development often prevent them from being interested in the study materials in many situations. In other words, the motivational function is based on the interaction between the participants in the pedagogical process, and is related to the need to prepare students for future activities. The teacher must support the student's indicators of competence. This is one

of the most difficult aspects of the pedagogical process, and can be identified with the following activities:

1. Identifying the genesis of ideas and making student participation in this process ineffective;
2. Identifying the need to introduce ideas based on scientific knowledge;
3. Creating opportunities for students to learn new things, etc.

The implementation of gnosiological functions. The main duty of the primary school situated in front - to develop the formation of mental discipline. Therefore, in order to implement the gnosiological function, it is necessary for the teacher to teach students the theory of the basics of the knowledge that he teaches, the methods and methodology of this knowledge, as well as the psychological-pedagogical characteristics of the assimilation of students who receive this subject, and the ways to identify the effectiveness of their own activities. If so, the constructivist functions are identified by the following actions:

1. Logical analysis of the content (topic, section, course);
2. Selection of methods, techniques and approaches to teach, taking into account the characteristics of the assimilation of new material by students;
3. The use of diagnostic tools to assess the level of a student's cognitive abilities, as well as knowledge and educational level to plan their education.

The implementation of constructive functions is based on the teacher's assessment of the success and failure of each student in the quality of education and upbringing, taking into account the attention paid to each student. It is necessary to provide special support to students with learning difficulties, help them in a timely manner and not leave them behind.

The teacher's constructive function in managing the students' activity is aimed at organizing and implementing purposeful and effective work during the lesson and all its stages, as well as planning their own activity, based on the ability to see the constructive function in action. Therefore, the teacher's constructive function is identified by the following actions:

1. conducting logical-didactic analysis of the content, determining the role of the topic in the teaching system, identifying professional and interdisciplinary connections, and identifying the relationship between students' experiential activity and learning;

2. recognizing the uniqueness of the content, selecting the types, methods, techniques and tools for teaching;

3. clarifying the specific methods and techniques of understanding, and exploring opportunities and resources for students to acquire knowledge.

Organizing and managing functions are activities that implement specific rules, regulations and procedures of the educational system, and are aimed at achieving specific results. During the lesson, the teacher organizes the students' activity, promoting their interests, increasing their knowledge and contributing to the formation of their attitudes, in line with the pedagogical opinion that is based on the precise implementation of the rules, regulations and procedures of the educational system. Therefore, the teacher's activity in organizing and managing the teaching process can be summarized as follows:

1. Developing the right motivation for learning;

2. Setting goals and objectives for learning;

3. Organizing the activities of students who are learning new material;

4. Creating opportunities for students to understand the significance of the tasks related to the learning objectives;

5. Identifying how to use the new material and its connection to the material that has already been learned;

6. Evaluating the progress of students.

The management of the educational process is based on the possibilities of students, their level of preparation, their interest in learning, and so on. Pedagogues know all these aspects and use them during the process of exploring the students.

After setting the goals and defining the requirements, the teacher enters the curriculum, which is the plan of the educational process.

Curriculum planning is a pedagogical function that is carried out during each new cycle of the

teacher's educational activities. Its function is to define the final objectives and to determine the subject matter learning objectives, as well as to plan for the future. A good teacher has carefully considered and developed a detailed plan, using all the necessary tools, in order to avoid entering the classroom without a proper plan. Here are some of the main activities of a teacher in this regard:

1. Establishing the system of learning objectives and specifying them for each phase of teaching;

2. Setting the objectives of education and describing them through actions taken by students;

3. Developing a curriculum and technology for achieving the goal of learning.

Furthermore, in order to manage the process of teaching effectively, all factors that affect the general education system must be taken into account and active measures should be taken.

These actions will contribute to the structure of the professional activities of the teacher in terms of their cognitive, constructive, organizational-planning, motivational, and management functions. These actions are aimed at achieving the goal in conjunction with specific situations and tools. In addition, the teacher's actions provide opportunities for organizing their pedagogical activities in a more effective manner. Thus, analyzing the results of these actions at each stage of the teaching process helps to identify the effectiveness of the teacher's professional activities, their distinctive features, and develop measures to achieve educational outcomes. These parameters are indicative of the teacher's pedagogical characteristics in the implementation of their professional activities. These characteristics help to develop a more efficient educational system. Moreover, the teacher's analysis and evaluation of their own actions contribute to the improvement of the learning process, and the assessment of student progress and achievements.

The implementation of communicative functions is an operational activity that relates to the interaction of teachers with their students, the classroom atmosphere created by their mutual relationship, and the interactions between

children. The interpersonal communication in the classroom, mutual assistance between students, and friendly, supportive relationships all contribute to the teacher's positive influence.

The communicative function largely depends on the personal style of the teacher. It involves a collaborative and supportive approach to teaching that is based on the new paradigm of education, mutual assistance, planning for success, and social-pedagogical and productive communication. This type of communication is essential for effective teaching, as it focuses on the spiritual aspect of the educational process and fosters positive relationships between teachers and students, grounded in empathy and understanding, which ultimately promotes student learning and development.

Monitor and evaluation functions are essential for teachers to facilitate student engagement in learning, and the development of the process depends on the identified changes in this process. During monitoring, identifying the reasons for discrepancies can be helpful. The compiled information enables the process to be adjusted, and effective methods can be used during evaluation.

Monitoring can be divided into external (teacher-led) and internal (student-led) monitoring. External monitoring is usually related to the teacher's monitoring function. It provides an opportunity for the teacher to understand how much attention the students paid to the learning process through the results of the students' learning activities. The objectives of monitoring include determining the level of understanding of students in the learning material, their overall and specific learning methods, their order, and changes in their progress.

Analyzing the results of the work done by the educational subjects allows identifying the reasons for the discrepancies in the educational system fully. Comparing the planned results of the teacher and the results achieved by the students at each stage of the educational process, understanding them, collecting statistical data during the process of checking the various activities of the students, and evaluating them, as well as analyzing the changes in the results of the system's evaluation, are all essential aspects

of the educational process. The effectiveness of the educational process depends on the teacher's individual efforts in the monitoring and evaluation functions.

Gorokhova Y.V. analyzed the importance of the practical aspects of pedagogical activity for the professional work of a teacher. According to scholars, the model of pedagogical activity that teaches future professionals to prepare for life and subsequent activities, acquire knowledge independently, organize and monitor themselves is the basis of pedagogical activity. In this context, the effectiveness of the pedagogical activity is close to the optimization category of pedagogical activity, as proposed by Babansky Yu.K. [17].

Kraevsky V.V., Borisenkov V.P., and others suggested that pedagogical activity is implemented in two forms: by using specific tools in pedagogical situations related to teaching and using new tools in previously encountered situations [18, 19].

Shakirova N.M. analyzed the pedagogical qualities and competencies necessary for a teacher to engage in practical activities in her work "Preparation of a teacher for practical activities" and discussed the formation of their characteristic qualities and abilities as a practical trainee, the need for future professionals to engage in practical activities together and the development of their perceptual-reflective and creative-constructive abilities to manage and organize pedagogical activities in teaching and educational activities [20].

The article by Akpur, U. examines critical thinking, reflexive thinking and creative thinking as an interconnected system. «The findings from the data revealed that critical thinking, reflective thinking and creative thinking correlated with each other in a positive and significant way and these variables all predicted academic achievement positively and significantly» [21, p. 1]

F. Orazbayeva et al. investigated the creative thinking of high school students and in the course of the study, tasks were prepared specifically for the language approach. «In the course of practice, to comprehensively prepare a linguistic personality for linguistic communication in later life, we tried to create

conditions for creative thinking, free linguistic communication, creating an impressive, lively, interesting, emotional atmosphere that will be well preserved in the memory of every successful student» [22, p.12].

Turghynbayeva B.A. collects many translations given to literary works and contributes to pedagogical practice by “helping to develop pedagogical competence in finding answers to future professionals’ own questions in the process of acquiring knowledge, thinking critically, analyzing, and synthesizing, and creating opportunities for them to explore, experiment, and reflect on their actions.” [23].

Pedagogical creativity is the individual creativity of each educator and future professional. Thus, pedagogical creativity is mutual creative activity, during which the teacher establishes pedagogical tasks (not only from textbooks but also from books) in conjunction with future professionals [23].

Morozov A.V. and Chernilevsky D.V. organize pedagogical creativity into several levels [24]:

1st level: Complete and active engagement in the teacher’s activities;

2nd level: Heuristics;

3rd level: Ability to plan goals in a specific way;

4th level: Establishing communication with the audience.

The characteristics of pedagogical creativity for future professionals are subjectively considered as “development.” It is closely related to finding solutions to emerging problems, accepting them, and recognizing oneself. This has been proven by the research of many scientists. Scientists analyze the teacher’s integrity and divide their main components into innovative and research methods, style of leadership, professional competence, creativity, and discipline.

Conclusion. In the structure of the teacher’s pedagogical activities, there are several special

actions aimed at organizing and conducting the educational process, such as planning expected outcomes, setting goals, developing students’ understanding and abilities, monitoring and evaluating their achievements, etc.

These actions are integrated into all functions of the teacher. The practical activities of the teacher play a significant role in each stage of education.

In other words, the practical component is an integral part of the teacher’s activities in the structure of pedagogical activities.

The practical competence of the primary school teacher is one of the factors that affects the effectiveness of pedagogical activity, as it influences the level of the pedagogical activity development. The teacher’s practical competence is characterized by his/her professional and personal qualities, which require close attention in research. In the system, it includes the humanistic orientation, motives, goals, value orientations, knowledge, skills, and the forms and methods of the practical interaction of the teacher with the primary school students. The professional competence of a teacher is an integral part of their vocational competence. One of the main criteria for identifying a professional teacher is the consistent success in their work, which is achieved through the ability to solve professional and personal issues, self-development, continuous improvement, self-expression, self-identification, and the implementation of intellectual and educational activities, as well as the ability to create new materials and spiritual values.

Therefore, the primary job function of a classroom teacher is to solve professional and personal issues, self-development, self-expression, self-identification, and the ability to implement intellectual and educational activities, as well as the ability to create new materials and spiritual values, which require the ability to think outside the box and self-identify as a teacher.

Reference:

[1] Stambekova Zh.K., Zhumabaeva A.E. The importance of preparing the future primary school teacher for innovative activities. // Vestnik KazNPU named after Abaya. Series “Pedagogical Sciences”, No. 2(74), 2022. Almaty. - P. 181.

[2] Aytymova A.N. Actual problems of improvement of creative and professional-cultural activities of the teacher // M. Bulletin of the State University of North Kazakhstan named after Kozybaev, No. 3(32). 2016. - P. 13-18.

[3] Ibrahimovyna Sh. System of formation of pedagogical creativity of future specialists through scientific research activity. // Kazakh National Pedagogical University named after Abai BULLETIN Series “Pedagogical Sciences”, No. 1(61), 2019. - P. 146-151.

[4] Nuriev M.A., Sovetkanova D.M., Ainakulova A.M. Personality of a modern teacher // Pedagogy and psychology. No. 2(35), 2018. - P.18-25.

[5] Ibraimzhanov K., Maylybayeva G., Kiyassova B. Formation of professional competence of future primary school teachers. // Vestnik KazNPU named after Abaya. Series “Pedagogical Sciences”, No. 1(73), 2022. Almaty. - P. 96-103.

[6] Gorokhova Yu.V. Changing the role of a teacher in a modern school [Electronic resource] / Yu.V. Gorokhova // Young student. — 2016. — No. 14. — P. 528-530. – Access mode: <https://moluch.ru/archive/118/32759/> – (19.02.2018).

[7] Hamroyev A. R. Modeling Teacher Activities when Designing Creative Activities of Students. International Journal of Culture and Modernity, 11, 2021. P. 181–184. Retrieved from <https://ijcm.academicjournal.io/index.php/ijcm/article/view/128>

[8] Eleni Loizou, Evi K. Loizou Creative play and the role of the teacher through the cultural-historical activity theory framework International Journal of Early Years Education. Volume 30, 2022. - Issue 3: Cultural-historical Activity Theory on Early Years Education. P.527-541. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0969760.2022.2065248?journalCode=ciey20>

[9] Slastenin V.A. etc. Pedagogy Study. study allowance. higher education ped. study plant / V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shiyanov; Under ed. V.A. Slastenina. - M.: Izdatelsky center “Akademiya”, 2002. - 576 p.

[10] Korosteleva S.G. Discussion as an active method of training in the professional training of future teachers // Vestn. Kostroma Gos. ped. in the university. Ser.: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2019. No. 2. P. 118–122.

[11] Samoukina N.V. Psychology and pedagogy of professional activity. Textbook. - M.: Association of authors and publishers “TANDEM”, 2018. brazovaniya. - M.: Nestor-Istoria, 2021. -308 p.

[12] Mitina L. Psychology of personal and professional development subjects of education. - M.: Nestor-Istoria, 2021. -308 p.

[13] Levchenko T.A. Formation of creative thinking of future teachers of primary education. // Science and life of Kazakhstan #7/2, 2020. - P.136-143

[14] Professional standard of the teacher. Addendum to the order No. 133 dated June 8, 2017 of the Chairman of the Board of the National Chamber of Entrepreneurs of the Republic of Kazakhstan “Atameken”. [Electronic resource]. – 2017. – URL: https://atameken.kz/uploads/content/files/PSPedagog_kaz.pdf

[15] Podlasiy I.P. Primary school pedagogy. - M.: Vlados, 2008. - 463 p.

[16] Shcherbakov A. I. Psychological foundations of the formation of the personality of the Soviet teacher / A. I. Shcherbakov. L., 1967.- 268p.

[17] Babansky Yu.K. Optimization of the educational process: (Methodological foundations). – M.: Prosveshchenie, 1982. - 192 p.

[18] Kraevsky, V. V. General principles of pedagogy: учеб, пособие для узов / V. V. Kraevsky. 2 e izd. ex. – M.: Academy, 2005. - 256 p.

[19] Borisenkov V.P. Polycultural educational space of Russia: history, theory, basis of design. - M. - Rostov-on-Don. - 2004. - 530 p.

[20] Shakirova N.M. Creative orientation of personality and issues of innovative education. PSSHO: monograph/V.B. Antipin and others. - under the municipality. Ed. L.V. Maltsevoi - kn. 34 – M.: Nauka; Voronezh: VGPU, 2015. Gl. 1. P.6-19.

[21] Akpur, U. Critical, Reflective, Creative Thinking and Their Reflection on Academic Achievement (2020) Thinking Skills and Creativity, 37, art. no. 100683. http://www.elsevier.com/wps/find/journaldescription.cws_home/706922/description#description doi:10.1016/j.tsc.2020.100683

[22] Orazbayeva F., Bogenbayeva A., Yerkiybayeva G., Orazaliyeva E., Imankulova M., Akhmetzhanova G. Development of Students’ Speech Using the Method of Creative Thinking, Education Research International, vol. 2022, Article ID 4958538, 15 pages, 2022. <https://doi.org/10.1155/2022/4958538>

[23] Turghynbayeva B.A. Development of the potential of future teachers: on the path of professional creativity. Monograph. – Almaty: Polygraph - Service printing house, 2012. -325 p.

[24] Morozov A.V. Creative pedagogy and psychology: учеб. allowance / A.V. Morozov, D.V. Chernilevsky. 2nd edition, ex. and the ball. – M.: Academic Project, 2004. - 560 p.

М. ЕЛЕУСИЗКЫЗЫ¹, Л.Ф. КРУПЕЛЬНИЦКАЯ²

¹*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы қ., Қазақстан)*

²*Тарас Шевченко атындағы Киев ұлттық университеті (Киев қ., Украина)*

email: m.yeleussizkyzy@gmail.com, krlyuda@gmail.com

БІЛІМ БЕРУ ҮРДСІНДЕ «FLIPPED CLASSROOMS» ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІГІ

Аңдатпа

Төртінші өнеркәсіптік революция жоғары білім беру жүйесіне тікелей әсер ететіні белгілі. Осы қайта құру аясында болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін дамытуға қойылатын талаптар айтарлықтай өсті.

Қазіргі уақытта мамандарды даярлаудың көптеген заманауи технологиялары бар. Атап айтқанда, бірлесіп оқыту, жобалау әдісі, модульдік, аралас оқыту. Бұл мақалада білім берудің әртүрлі деңгейлерінде «Flipped classrooms» технологиясын қолдану ерекшеліктері қарастырылған. Осы технологияны қолданудың артықшылықтары мен шектеулері, оларды қолданудың теориялық және практикалық негіздері мен тұжырымдамалық тәсілдері анықталды. Осы цифрлық технологияны іске асыруға негізделетін қолданыстағы білім беру технологияларына сыни талдау жүргізілді. Жоғары мектепте оқытудың жана әлеуметтік сипаты және цифрлық технологияларды пайдалана отырып даярлау қажеттілігі – қазіргі заманғы жоғары мектептің міндеті болып табылады.

Түйін сөздер: педагогикалық білім; болашақ мұғалімнің кәсіби дайындығы; цифрлық ортада оқыту технологиялары; дамытушы технологиялар; аралас оқыту технологиясы; «Flipped classrooms» технологиясы.

М. ЕЛЕУСИЗКЫЗЫ¹, Л.Ф. КРУПЕЛЬНИЦКАЯ²

¹*Казахский национальный университет имени Абая (Алматы, Қазақстан)*

²*Киевский национальный университет имени Тарас Шевченко (Киев, Украина)*

email: m.yeleussizkyzy@gmail.com, krlyuda@gmail.com

СПЕЦИФИКА ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ТЕХНОЛОГИИ “FLIPPED CLASSROOMS” В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация

Известно, что четвертая промышленная революция напрямую влияет на систему высшего образования. В рамках этой перестройки требования к развитию профессиональных компетенций будущих учителей значительно возросли.

В настоящее время существует множество современных технологий подготовки специалистов. В частности, совместное обучение, метод проектирования, модульное, смешанное обучение. В данной статье рассмотрены особенности применения технологии «Flipped classrooms» на различных уровнях образования. Выявлены преимущества и ограничения применения данной технологии, определены теоретические и практические основы и концептуальные подходы к их применению. Проведен критический анализ существующих образовательных технологий, основанный на реализации данной цифровой технологии. Новый социальный характер обучения в Высшей школе и необходимость подготовки с использованием цифровых технологий – задача современной Высшей школы.

Ключевые слова: педагогическое образование; профессиональная подготовка будущего учителя; технологии обучения в цифровой среде; развивающие технологии; технология смешанного обучения; технология «Flipped classrooms».

M. ELEUSIZKYZY¹, L.F. KRUPELNITSKAYA²

¹ Abai Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan)

² Taras Shevchenko National University of Kyiv (Kyiv, Ukraine)

FEATURES OF THE USE OF MODERN TECHNOLOGY “FLIPPED CLASSROOMS” IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Annotation

It is known that the Fourth Industrial Revolution has a direct impact on the higher education system. As part of this reorganization, the requirements for the development of professional competencies of future teachers have significantly increased.

Currently, there are many modern technologies for training specialists. In particular, co-learning, design method, modular, mixed learning. This article discusses the features of using “Flipped classrooms” technology at different levels of Education. The advantages and limitations of using this technology are identified, the theoretical and practical foundations and conceptual approaches to their application are identified. A critical analysis of existing educational technologies based on the implementation of this digital technology was carried out. The new social nature of higher education and the need for training using digital technologies are the tasks of a modern Higher School.

Keywords: pedagogical education; professional training of the future teacher; technologies of teaching in the digital environment; developing technologies; mixed learning technology; technology of “Flipped classrooms”.

Кіріспе. Бұл мақаланың мақсаты – білім беруде үрдісінде «Flipped classrooms» технологиясын қолдану жайында соңғы әдебиеттерді шолуға байланысты ақпараттарды талдау, білім беру үрдісі субъектілеріне әсері талқыланады.

Университеттің аудиториясындағы білім алушыларға арналған уақыт белгілі бір тәртіппен жүреді. Студенттер профессордың не оқытушының дәрісін тыңдайды, дәрісті түртіп алып, жазбалар жасайды. Содан кейін студенттер үй тапсырмалары мен жобаларды сыныптан тыс басқа да уақытта жасап, оқытушыларына тапсырады. Бұл барлығымызға таныс, дәстүрлі оқыту арқылы жүзеге асырылатын жүйе. Дегенмен, бүгінгі күнге дейін қалытасқан бұл жүйе студенттерді оқытуда ең тиімді жүйе емес деп айтуға негіз бар. Себебі, білім алушыларкездестіретін қиындықтар сыныптан тыс, өз бетінше және оқытушыдан бөлек орындалатын жұмыстармен байланысты деуге болады. Қазіргі уақытта әлеуметтік өзгерістер қоғам өмірінің барлық салаларын, оның ішінде білім беру жүйесін де қамтиды. Электронды оқытуға негізделген «Flipped classrooms» технологиясын қолдану кедергісіз оқыту әдістеріндегі маңызды жетістіктердің бірі болып табылады. Бұл

өзгеріс дәріс пен үй тапсырмасы орын аыстырып, дәрістер сыныптан тыс уақытта алдын-ала әзірленіп, жазылған бейнемен өткізілетіндігінде жатыр. Аудиторияға келген уақытында студент оқытушы және басқа да білім алушылармен бірлескен танымдық, зерттеушілік, белсенді іс-әрекетке арнайды. Дәрістер бейнематериал түрінде берілетіндіктен оны аудиториядан тыс өзіне ыңғайлы жерде және өзіне ыңғайлы уақытта тыңдайды. Егер де, ақпаратты түсінбеген жағдайда немесе оны есте сақтау мақсатында қайтадан қайтала көруге мүмкіндік алады. Сонымен қатар, студенттердің аудиалды не визуалды қабылдау мүмкіндіктерін есекере отырып профессор не оқытушы ақпаратты түрлі схема, кесте, мазмұнды суреттермен толықтырып жасауына мүмкіндігі туады. Осыған орай, «Flipped classrooms» технологиясын естімейтін және нашар еститін, көрмейтін және нашар көретін білім алушылар үшін қажет жағдай жасауға негіз болатын технология деп білеміз.

Бұл заманның ерекшелігіне қарай лекцияны мобильді құрылғы, планшет, ноутбук немесе дербес компьютердің көмегі арқылы көре алады. Ал аудиториядағы сабақ үстінде зертханалық немесе тәжірибелік жұмыстарды өз құрдастары мен оқыту-

шысының тікелей көмегімен материалды игеруге назар аудар алады.

Оқытудағы инновациялар жоғары мектептің даму динамикасын көрсетеді. Қазақстандық студенттердің өсіп келе жатқан қажеттіліктерін жүзеге асыру, олардың жаңа келбеті, әлеуеті, білім беру қызметтерінің жаңа форматына деген сұраныс білім беру процесінің тиімділігін арттыратын факторларға айналуға мүмкіндік береді. Мәселен, сандық ақпараттық ресурстар оқытушыларға студенттермен ақпаратпен алмасуға, олардың тапсырмаларын тексеріп, сабаққа қатысуды бақылауға, семестрлік бақылауды, сертификаттауды және қашықтықтан оқыту ортасында басқа да білім беру процестерін ұйымдастыруға мүмкіндік береді. «Flipped classrooms» технологиясы мемлекетімізге, университетке және оқытылатын пәнге байланысты оқу курсының кез келген кезеңінде интеграциялануы мүмкін.

Негізгі бөлім. Бүкіл әлемдегі көптеген жоғары оқу орындарын COVID-19 пандемиясы әсерінен күндізгі оқуды тоқтатуға, кампустарды жабуға және қызметкерлер мен студенттерді үйден жұмысқа және оқуға ауыстыруға мәжбүр болды [1]. Уақыт өте келе, аймақтардағы эпидемиологиялық жағдайдың таралуы мен реттелуіне сәйкес оқу үрдісін қашықтықтан да, аралас түрде де жүргізуге мүмкіндік берілгендігі белгілі. Бұл білім беру процесін ұйымдастыру үшін технологияларды, ақпараттық цифрлық құралдарды кәсіби қолдану үлкен мәселеге айналды. Жоғары білім беру жүйесіне деген жаңа көзқарас оқыту технологиялары саласындағы зерттеулерді, сондай-ақ оларды практикада қолдану қажеттілігі туындады. Нәтижесінде электронды оқыту элементтері бар «Flipped classrooms» технологиясының жоғары мектепке енгізу қажеттілігі пайда болды.

Әдеби шолу. Авторлар сандық білім беру ортасында мүмкін болатын оқытуды жекелендіруге назар аударудың маңыздылығын атап өтеді. Khanna (2016) зерттеуі жақсы құрылымдалған және жүйелі негізде қашықтықтан оқыту мекемелерінің жалпы тиімділігін едәуір жақсартатын тиісті басқару архитектурасының құрылымын си-

паттайды. Rasheed және т.б ғалымдардың (2020) зерттеуінде аралас оқыту бір-бірін толықтыру үшін мұқият араласқан күндізгі және онлайн-компоненттердің жиынтығын қамтиды [2]. Оның бірі «Flipped classrooms» технологиясы. «Flipped classrooms» - ағылшын тілінен аударғанда «төңкерілген сынып, аударылған сынып» деген мағынаны білдіреді. Демек, бұл студенттердің жаңа материалды үй жағдайында игеріп, аудиториялық жұмыс уақытында тапсырмаларды, жаттығуларды орындауға, зертханалық және практикалық зерттеулер жүргізуге бағытталған оқыту технологиясы. Ең алғаш рет білім беру үрдісіне 2007 жылы Вудланд Парк орта мектеп мұғалімдері Джонатан Бергманн мен Аарон Сэмс сабақты қатыспауға мәжбүр болған оқушыларға дәріс материалдарын ұсынудың тиімді жолын анықтағаннан енгізілді. Олар YouTube желісіне PowerPoint арқылы даярлаған презентацияларының жазбаларын жүктеп, оқушыларымен бөлісті [3].

Сонымен, «Flipped classrooms» технологиясы - бұл білім беру процесінің ғана емес, сонымен қатар ақпараттық технологиялар саласындағы заманауи жетістіктер қолданылатын дәстүрлі емес білім беру ортасын құру жүйесінің конструктивті модельдерінің бірі. Студенттің білім алуындағы қажеттілігі, мотив және денсаулығының жағдайы да әр түрлі болып келеді. Жоғарыда атап өткендей Джонатан Бергманн мен Аарон Сэмс олимпиада және жарысқа қатысып, үнемі берілген ақпараттарды оқушылардың игеруге мүмкіндігі болмауының алдын алса, біздің қоғам білім алышулардың үлгермеушілігінің, сан түрлі себептердің нәтижесінен артта қалуының алдын алуға негіз болады деп есетейміз. DanielTolks және оның осы бағытты зерттеуші әріптестері өздерінің «The online inverted classroom model (icm). A blueprint to adapt the inverted classroom to an online learning testing in medical and health education ICM» атты мақаласында бірнеше практикалық кеңестер берген. Олардың айтыныша инвертелген сынып моделі жағдайында өзін-өзі оқыту кезеңі жеке қарым-қатынас кезеңінен кейін жүреді. Студенттердің қызығушылықтары

мен белсенділігі төмендігі сынды интернеттегі сценарийдің шектеулерін төмендетудің бір тәсілі мысал ретінде - синхронды онлайн жиналыстарды пайдалану болып табылады. Инверттелген сынып моделінде бұл кезең AdobeConnect, Zoom немесе GoToMeeting сияқты бейнеконференция байланыс құралдарын (VCTS) қолдана отырып онлайн режимінде өтеді. Инверттелген сынып моделі сияқты сессияны оқытушы нақты уақыт режимінде және интерактивті режимде модерациялайды [4]. Демек, студенттердің оқудағы мотивациясын жоғарылатып, оны оңтайлы жағдайда ұстап тұру үшін бейне ақпараттармен қоса желілік бағдарлама не қосымшалардың көмегімен тақырыптың түсініксіз тетіктерін талқылауға, нақтылауымызға жағдай жасай алатындығымызды түсінеміз.

Мұнда мұғалімнің осындай технологияларды енгізу жөніндегі бастамасы, білімалушылардың оларды пайдалануға дайындығы және екі тараптың да осы технологияларды қолдануға техникалық қабілеті маңызды. Оқу процесінде мобильді технологияны қолдану қазіргі заманғы қиындықтарға сәйкес келеді және қазіргі студенттің ақпараттық коммуникациялық күзиреттілігін қалыптастыру мен дамытудың шартына айналады [2]. Осылайша, жоғары мектеп оқытушыларының өздерінің кәсіби қызметінде «Flipped classrooms» моделін пайдалануға дайындығын зерделеу, сондай-ақ оны іске асыру үшін кедергілерді талдау студенттердің мүдделері мен қажеттіліктерін іске асыруға, жоғары оқу орындарының инновациялық әлеуетін анықтауға, сондай-ақ жоғары білім беру жүйесінде оқытудың қазіргі заманғы технологияларын нығайтуға ықпал ететін болады.

«Flipped classrooms» оқыту моделінде білімалушы оқытушы тарапынан берілген ақпараттарды өз бетінше меңгеріп, соның негізінде практикалық деңгейде мәселелерді шеше алады. Сондай-ақ, туындаған сұрақтар семинар сабақтарында талқыланады. Кейстердегі мәселелерді тұжырымдау үшін жұмыс беруші ретінде білім беру процесінің квазисубъектісін тарту қажеттілігі де артып келеді. Себебі, болашақ мамандарды іс-тәжірибеге бағдарлана отырып дайындалуының маңызы зор [5]. Білім алушылар алдынала сабақтың алдында дәрістің тірек жазбаларын, алдынала дайындыққа арналған материалдарды, өзін-өзі диагностикалауға арналған тесттерді алады. Аудиторияда мұғалім үй жағдайында танысқан ақпаратпен талқылауды ұйымдастырады, қиын сәттерді түсіндіреді, интерактивті оқыту әдістерін қолдана отырып сұрақтарға жауап береді (Сурет №1). Әдетте, аудиторияда топтық жұмыс, жобалық қызмет қолданылады. Студенттер алдын-ала шағын жобалар, презентациялар, эсселер, басқа топтарға тапсырмалар дайындай алады. Қажет жағдайда бейнелер мен басқа материалдарды қарауды интерактивті сауалнамалар немесе тапсырмалар форматында сұрақтармен немесе тесттерге ауыстырған тиімді болады. Бұл тәсіл ақпаратты тәуелсіз дамытуға, тақырыптың проблемалық өрісіне тереңдетуге, сондай-ақ белгілі бір тақырыпты зерттеуге бөлінген уақытты пайдалануды оңтайландыруға бағытталған. Нәтижесінде оқытушы, білімді беруші мен бақылаушы позициясынан, серіктес пен бағыттаушы рөліне ауысады.

Д.Б. Абыкенова өз зерттеу жұмысында виртуалды білім беру ортасында қол жетімді құралдардың көмегімен аудиториядағыдай

| | | |
|--------------------------------|--|--|
| Оқытушы оқу материалын ұсынады | Студент өздігінен материалмен танысып, есінде сақтайды, қосымша ақпараттарды | Аудиторияда зертханалық, практикалық тапсыраларды орындап, білімдерін бекітеді, рефлексия жасайды. зерттейді |
|--------------------------------|--|--|

Сурет 1

оку материалынигерудің бірдей нәтижелеріне қол жеткізіп қана қоймай, сонымен қатар оларды арнайы әзірленген электрондық оқыту курстары, онлайн қызметтер, бұлтты технологиялар, әлеуметтік желілер, мобильді қосымшалар және интернет желісінің медиа-ресурстары арқылы айтарлықтай жақсартуға болатындығын атап өтеді [6]. Мәселен, Outlook, Google Suite/Docs, Hangouts Meet Webex, Google, Google Classroom, Google Диск, Mozilla Thunderbird Mail, Zoom, Microsoft Skype, Google Форм сынды сандық құралдарды, сақтау қызметтерін, зерттеу платформалар мен алаңдарын айтамыз.

Педагогикалық тәжірибеде Н.З. Такижбаева, Х.Асырбеков өздерінің еңбектерінде аралас оқыту принциптерін қолдануда оқу материалын игеру қарқыны мен ырғағын есепке алу есебінен оқушылардың білім беру мүмкіндіктерін кеңейтуге және білім алушының белсенді ұстанымын қалыптастыруды ынталандыру, яғни оның уәждемесін, дербестігін, әлеуметтік белсенділігін арттыру, оның ішінде оқу материалын меңгеруде, рефлексия мен өзін-өзі талдауда және соның салдары ретінде жалпы білім беру процесінің тиімділігін арттыруға болатындығын атап өтеді [7].

Әдіснама. Қазіргі білім беру процесіне қатысты бұндай ауысу таным қажеттіліктері мен ойлау тәсіліне негізделген. С.М. Жақыпов жүргізген зерттеулер оқыту барысында танымдық үдерістерді өнімді синтездеудің қажетті шарты оқыту процесіне қатысушылардың, яғни білім алушылардың танымдық іс-әрекетін қалыптастыру және дамыту болып табылатынын көрсетті. Ұйымдастырылған оқыту жағдайында оқу процесінде өзара әрекеттесетін жеке тұлғалардың субъектілік кеңістігінде дамып, білім алушының алдын-ала жоспарланған танымдық іс-әрекеті студенттердің танымдық іс-әрекетін қалыптастыру мен дамыту үшін бастапқы жағдай жасайды. Демек, «Flipped classrooms» оқыту моделі арқылы бұл шарттардың психикалық мазмұны жеке тұлғаның танымдық процестер жүйесінде оларды өңдеудің ерекшеліктері мен заңдылықтарын ескере отырып, оқу материа-

лын ұсыну арқылы студенттің танымдық іс-әрекетін мотивациялық қамта-масыз ете алатындығын көреміз.

Батыс зерттеулері көрсеткендей, «Flipped classrooms» моделін қолдану, студенттердің оқу процесіндегі белсенділігі мен дербестігінің артуын, білім беру алаңында субъект-субъектілік қатынастарды жүзеге асыруды, оқытушылар мен студенттердің өзара бірлескен іс-әрекетіннің сапасын жетілдіруді қамтитын артықшылықтармен қатар, кездесетін қиындықтары да бар. Олардың ішінде студенттердің оқытушылар дайындаған материалдарды көруге дайындығының төмендігі, оқуға қанағаттанудың төмендеуі, сондай-ақ оқытушылардың өздерінің техникалық дайындығының төмендігі, әзірленген дәрістердің сапалы ресімделуі мен ұсынылуына кедергі келтіреді [5]. Осыған орай, Бельгия зерттеушісі Де Ягер Лут өзінің ғылыми мақаласында сабақтың мақсаттары Б.Блум таксономиясына сәйкес үш өлшемді модельге бөлініп, мұқият ойластырылған, нақты тұжырымдалған және студенттерге жеткізілген жағдайда ғана сәтті бола алады деп көрсеткен. Оның пайымдауынша оқу мақсаттарына сәтті қол жеткізу үшін курс аясында техникалық құралдарды, материалдарды, жаттығулар мен кері байланыс форматын дайындау керек. Оқытушылар жаңа әдіс енгізілгеннен кейін олар сыныптағы сабақтарға бөлінген уақытты стратегиялық ресурс ретінде қарастыра бастағанын және сабақтар нәтижелі бола бастағанын атап өтті. Оқушылар бұл әдістің артықшылығы деп санайды, олар курсқа алдын-ала дайындалып, өздері үшін ыңғайлы қарқынмен оқи алады [8]. Расыменде, кез келген сабаққа оқытушы тарапынан ақпараттық және әдістемелік дайындықтың болуы студенттердің де жауапкершілігінің артуына әкеледі.

О.Д. Федотова және Е.А. Николаеваның ойынша жоғарыда аталған «Flipped classrooms» оқыту моделін жүзеге асыру кезінде туындайтын қиындықтар, осы модельдің одан әрі дамуына кедергі келтірмейді. Авторлар оны жүзеге асырудың шеберлікті игеру мақсатында, адаптивті оқыту, пробле-

малық-бағытталған оқыту сынды бірнеше формаларын атап өтеді [9].

Зерттеу нәтижесі және дискуссия. Жоғары мектеп оқытушыларының кәсіби қызметінде «Flipped classrooms» моделін жүзеге асырудағы көзқарасын, оның болашақта даму әлеуетін талдау мәселелері ерекше назар аударуды талап етеді. Оқытушының негізгі міндеті ағымдағы тақырыпты баяндап қана қоймай, студенттердің танымдық қызметін жандандыру және күрделі мәселелерге назар аударуды өзектілендіру болып табылады. Жоспарланған оқу нәтижелеріне қол жеткізу үшін кері байланысты ұйымдастырып, бағыттаумен қатар ынталандыруы қажет. [10]. McLaughlin and Rhoney (2015) студенттерінің интерактивті онлайнқұралдың жұмысын, қатысуын және қабылдауын зерттеді, сонымен қатар осы құрал мен дәстүрлі жүктелетін қағаз таратылымының нәтижелерін салыстырды. Интернеттегі құралды қолданған студенттер бітіру емтиханында айтарлықтай жоғары балл алғандығы анықталды [11].

Вьетнамдық тәжірибеге сүйенсек, Ханой Ұлттық білім беру университетінде және Ханой педагогикалық университетінде жүргізілген курстардың тәжірибесі негізінде АКТ саласындағы оқытушылардың жеткіліксіз дайындығына және олардың тиісті жұмыс дағдыларының болмауына байланысты проблемаларды болдырмау үшін АКТ оқытушылары үшін алдын-ала күндізгі сабақтарды ұйымдастырған жөн деген қорытынды жасалған. Сондай-ақ, зерттеуге қатысқан респонденттердің 92% білім беру үрдісінде «Flipped classrooms» технологиясын өз әріптестеріне ұсынуға дайындығын көрсеткен. [8].

Соңғы онжылдан астам уақытта «Flipped Classrooms» технологиясының заманауи технологиялардың ішінде қажеттіліктерді ескере отырып, жаһандық сипатта маңызы артып келе жатыр. Жоғарғы мектепте мамандарды даярлауда әр ғалым, педагогтер оқытуда кездескен қиындықтарды жеңуде мүмкіндігінше ұтымды пайдаланып отыр.

А.К. Кусаинов «Жаңа уақыт білім берудің жаңа жүйесін талап етеді. Білім беру

процесі неғұрлым технологиялық болуы керек, оқытудағы таза ауызша репродуктивті тәсілден бас тарту керек, ақпарат алу әртүрлі көздерден келеді. Оқушыға білім алу үшін көбірек тәуелсіздік қажет. Мұғалімнің рөлі үйлестіруші, бағыттаушы болады», – деп көрсеткен [12]. Расында, «Flipped Classrooms» технологиясы негізінде оқыту тиімді пайдалануға мүмкіндік беретін ақпараттық, технологиялық, ұйымдастырушылық және коммуникациялық компоненттерді қамтитын заманауи оқыту технологияларының жиынтығы болып есептеледі. Себебі, А.С. Шаяхметова өзінің еңбегінде заманауи технологиялардың көмегімен білім алушы үшін оқытудың жеке траекториясы құрылады, яғни ол ерекшеліктеріне және жеке дамуына байланысты материалды беру деңгейі мен түрін тандай алады. Білім алушы әрі қарай өз бетінше оқи алады, білім алушы үшін ыңғайлы уақытта оқуын жалғастыру үшін материалға оралу мүмкіндігіне ие болады. Оқу процесінің икемді құрылымы әрбір білім алушының қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін, оның қызығушылықтарын және оқытылатын материал бойынша жеке даму қарқынын ескеруге мүмкіндік береді [13].

Алматы халықаралық ІТ университетінде аралас оқытудың «Flipped Classrooms» технологиясы негізге алынып зерттеу жүргізілді. Магистранттар мен студенттер сабақ басталғанға дейін оқу материалымен алдын ала танысып, дәріс курсы вебинар бойынша өткізілген. Вебинарды жүзеге асыру үшін Big Blue Button жасақталған бағдарламасы қолданылған. Зерттеудің бастапқы қадамында зерттеушілер бірнеше мәселелерді кездестіріп, олардың төмендегі шешімін ұсынған:

- Курс авторларына оқу материалын дербес құрылымдау қажеттілігі, оны дербес компьютердің талаптарына бейімдеу. Көптеген адамдар үшін (әсіресе гуманитарлық ғылымдар) бұл процесс қиынға түседі.

- Оқытушылар құрамының консерватизмі де күрделі мәселе. Бұл ұйымдастырушылық факторлардың бірі және оқу орны аясында қашықтықтан оқыту жүйесін енгізу үшін өлімге әкелуі мүмкін.

- Оқу мазмұнын қашықтықтан оқытуға дайындаудың еңбек сыйымдылығы.

Дегенмен, нәтижесінде сауалнама алынып, зерттеуге қатысушылар тарапынан АКТ және цифрлық технологияларға деген оң көзқарасын көрсетілгендігі де анықталды [14].

Wardatul Akmam Din және әрітестерімен жүргізген зерттеуінде білім алушылар IPBLC (Inverted Problem-based Learning) нақты мәселелерді анықтау, ақпарат жинау, гипотезаларды тұжырымдау, зерттеу/тестілеу, талқылау кезеңінен бастап нәтижелерді ұсыну кезеңіне дейін модульдегі мәселелерді шешу туралы біртіндеп ойлануға көмектесті деп санайды. Бұл іс-әрекеттерге ғылыми процестің дағдылары кіреді, оқушылардың проблемаларды шешу қабілеті мен сыни ойлау дағдыларын арттырады [15]. Демек, аралас оқытуға негізделген «Flipped class-room»

технологиясы білім алушының ғылымтанымдық әлеуетін көтерудегі басты мақсат өз бетінше ізденуге, шешім қабылдауға, әрекет етуге және оны қайта тексеруге бағыттауына жағдай жасайды де түсінеміз.

Қорытынды. Қорыта келе, елдегі және әлемдік деңгейдегі білім беру тетіктерін саралай отырып, «Flipped class-room» технологиясын қазақ ұлтының этникалық ерекшеліктеріне қарай бейімдеп оқыту қажеттілігі бар. Технологияның алдын-ала педагогикалық кадрлар мен білімалушыларды даярлай отырып жүзеге асырылса ғана оң даму динамикасын көре аламыз. Нәтижесінде педагогикалық модельді жүзеге асырып қана қоймай, білім беру процесінің негізінде көзқарастар жүйесін, дүниетанымды жағымды өзгертуге әсер ететін маңызды және терең өзгерісті көруге мүмкіндік беретін философияны енгізу қажет деп есептейміз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- [1] Cullinan, J., Flannery, D., Harold, J. et al. The disconnected: COVID-19 and disparities in access to quality broadband for higher education students. *Int J Educ Technol High Educ* 18, 26 (2021). <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00262-1> (date of access: 2021-12-01)
- [2] Dudar, V. L., Riznyk, V. V., Kotsur, V. V., Pechenizka, S. S., & Kovtun, O. A. (2021). Use of modern technologies and digital tools in the context of distance and mixed learning. *Linguistics and Culture Review*, 5 (S2), 733-750. doi.org/10.21744/lingcure.v5nS2.1416
- [3] Гнутова И.И. От «перевёрнутого класса» к «перевёрнутому обучению»: эволюция концепции и её философские основания // *Высшее образование в России*. 2020. Т. 29. № 3. С. 86-95. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-86-95> (дата обращения: 2020-03-28)
- [4] Tolks D, Romeike BF, Ehlers J, Kuhn S, Kleinsorgen C, Huber J, et al. The online inverted classroom model (oICM). A blueprint to adapt the inverted classroom to an online learning setting in medical and health education. *MedEdPublish*. 2020;9.
- [5] Антонова Н. Л., Меренков А. В. Модель «перевернутого обучения» в системе высшей школы: проблемы и противоречия // *Интеграция образования*. 2018. Т. 22, № 2. С. 237-247. DOI: 10.15507/1991-9468.091.022.201802.237-247
- [6] Абыкенова Д.Б., Психолого-педагогические основы формирования информационно-коммуникационной технологической компетентности магистрантов в условиях виртуально-образовательной среды, Астана, ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, 2017, 216стр
- [7] Такижбаева Н.З., Асырбеков Х. Программа «Цифровой Казахстан» и смешанное обучение: взаимосвязь и взаимозависимость. *Вестник КазНПУ*, 2017 <https://articlekz.com/article/18070>
- [8] Lut De Jaegher. What Is the Impact of the Flipping the Classroom Instructional e-Learning Model on Teachers, 2019, DOI: 10.17323/1814-9545-2020-2-175-203
- [9] Федотова О.Д., Николаева Е.А. Альтернативная образовательная технология Flipped Learning как реализация идеи радикального пересмотра организационных основ процесса обучения // *Интернет-журнал «Мир науки»* 2017, Том 5, номер 1 <http://mirnauki.com/PDF/56PDMN117.pdf>
- [10] Tsytoich M.V., Boronenko G.F., Yakusheva O.V. Flipped Classroom technology and its implementation at various levels of Higher Education. *Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки»*. 2019. Т. 11, №3. С. 21-32. DOI: 10.14529/ped190302
- [11] Uzunboylu, H., & Karagozlu, D. (2015). Flipped classroom: A review of recent literature. *World Journal on Educational Technology*. 7(2), 142-147.

[12] Кусаинов А.К. Цифровизация образования в Казахстане. Вестник АПН Казахстана, №3, 2019 г. https://vestnik-apnk.kz/articles/c954913b6f_3_2019.pdf (дата обращения: 2020-12-03)

[13] Шаяхметова А.С. Интеллектуальная технология дистанционного обучения для людей с ограниченными возможностями. Монография/ Ответственный редактор: Н.Р.Юничева. – Алматы: Институт информационных и вычислительных технологий КН МОН РК. – 2020. – 145 с.

[14] Шарипов Б.Ж., Джусубалиева Д.М. Современный подход к подготовке специалистов новой формации. Педагогикалық ғылымдар сериясы. №3(60).2019 <https://doi.org/10.26577/JES-2019-3-p7> (дата обращения: 2022-06-17)

[15] Wardatul Akmam Din, Fiffy Hanisdah Saikim, Suyansah Swanto, Nur Anneliza Abd Latip, Iziana Hani Ismail & Mohamad Rafley Abdul Rasit. Students' Perspectives on the Effectiveness of Problem-Based Learning with Inverted Classroom Assistance in Improving. *Akademika* 90 (Isu Khas 2), 2020: 63-78

References:

[1] Cullinan, J., Flannery, D., Harold, J. et al. The disconnected: COVID-19 and disparities in access to quality broadband for higher education students. *Int J Educ Technol High Educ* 18, 26 (2021). <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00262-1> (date of access: 2021-12-01)

[2] Dudar, V. L., Riznyk, V. V., Kotsur, V. V., Pechenizka, S. S., & Kovtun, O. A. (2021). Use of modern technologies and digital tools in the context of distance and mixed learning. *Linguistics and Culture Review*, 5 (S2), 733-750. doi.org/10.21744/lingcure.v5nS2.1416

[3] Gnutova I.I. Ot «perevornutogo klassa» k «perevornutomu obucheniyu»: evolyuciya koncepcii i eyo filosofskie osnovaniya // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2020. T. 29. № 3. S. 86-95. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-86-95> (data obrashcheniya: 2020-03-28)

[4] Tolks D, Romeike BF, Ehlers J, Kuhn S, Kleinsorgen C, Huber J, et al. The online inverted classroom model (oICM). A blueprint to adapt the inverted classroom to an online learning setting in medical and health education. *MedEdPublish*. 2020;9.

[5] Antonova N. L., Merenkov A. V. Model' «perevornutogo obucheniya» v sisteme vysshej shkoly: problemy i protivorechiya // *Integraciya obrazovaniya*. 2018. T. 22, № 2. S. 237-247. DOI: 10.15507/1991-9468.091.022.201802.237-247

[6] Abykenova D.B., Psihologo-pedagogicheskie osnovy formirovaniya informacionno-kommunikacionnoj tekhnologicheskoy kompetentnosti magistrantov v usloviyah virtual'no-obrazovatel'noj sredy, Astana, ENU imeni L.N. Gumileva, 2017, 216str

[7] Takizhbaeva N.Z., Asyrbekov H. Programma «Cifrovoy Kazahstan» i smeshannoe obuchenie: vzaimosvyaz' i vzaimozavisimost'. *Vestnik KazNPU*, 2017 <https://articlekz.com/article/18070>

[8] Lut De Jaegher. What Is the Impact of the Flipping the Classroom Instructional e-Learning Model on Teachers, 2019, DOI: 10.17323/1814-9545-2020-2-175-203

[9] Fedotova O.D., Nikolaeva E.A. Al'ternativnaya obrazovatel'naya tekhnologiya Flipped Learning kak realizaciya idei radikal'nogo peresmotra organizacionnyh osnov processa obucheniya // *Internet-zhurnal «Mir nauki»* 2017, Tom 5, nomer 1 <http://mirnauki.com/PDF/56PDMN117.pdf>

[10] Tsytoich M.V., Boronenko G.F., Yakusheva O.V. Flipped Classroom technology and its implementation at various levels of Higher Education. *Vestnik YUUrGU. Seriya «Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki»*. 2019. T. 11, №3. S. 21-32. DOI: 10.14529/ped190302

[11] Uzunboylu, H., & Karagozlu, D. (2015). Flipped classroom: A review of recent literature. *World Journal on Educational Technology*. 7(2), 142-147.

[12] Kusainov A.K. Cifrovizaciya obrazovaniya v Kazahstane. *Vestnik APN Kazahstana*, №3, 2019 г. https://vestnik-apnk.kz/articles/c954913b6f_3_2019.pdf (data obrashcheniya: 2020-12-03)

[13] SHayahmetova A.S. Intellektual'naya tekhnologiya distancionnogo obucheniya dlya lyudej s ograničennymi vozmožnostyami. *Monografiya/ Otvetstvennyj redaktor: N.R.YUnicheva*. –Almaty: Institut informacionnyh i vychislitel'nyh tekhnologij KN MON RK. – 2020. – 145 s.

[14] SHaripov B.ZH., Dzhusubaliev D.M. Sovremennyy podhod k podgotovke specialistov novoj formacii. *Pedagogikalyk ғылымдар seriyasy*. №3(60).2019 <https://doi.org/10.26577/JES-2019-3-p7> (data obrashcheniya: 2022-06-17)

[15] Wardatul Akmam Din, Fiffy Hanisdah Saikim, Suyansah Swanto, Nur Anneliza Abd Latip, Iziana Hani Ismail & Mohamad Rafley Abdul Rasit. Students' Perspectives on the Effectiveness of Problem-Based Learning with Inverted Classroom Assistance in Improving. *Akademika* 90 (Isu Khas 2), 2020: 63-78

*А.Е. КОЖАНОВА, Ш.Ш. ХАМЗИНА, Б.А. БАЙДАЛИНОВА

Павлодарский педагогический университет им А.Маргулана (г.Павлодар, Казахстан)

email: ka81.pvl@gmail.com, khamzina_64@mail.ru, baidalinovaba@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ ДЛЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ

Аннотация

В данной статье рассматриваются актуальные вопросы формирования биологических знаний посредством использования проектной технологии обучения на уроках биологии, которая зарекомендовала себя как один из результативных и эффективных методов обучения. При этом проектная деятельность, несомненно, способствует мотивации обучающихся к получению знаний по биологии, стремлению к получению результата, формированию способности подбирать необходимый инструментарий для достижения результатов в определенной деятельности.

Одной из первостепенных задач учителя-биолога является создание условий для проектной деятельности обучающихся и ее организация с целью развития биологического понимания и образования. Это важно как для городской, так и для сельской школы. Каждому обучающемуся жизненно необходимо образование, которое основывается на опыте самостоятельной практической деятельности.

Ключевые слова: педагогические условия, проектная технология, проектная деятельность, проектное обучение, учебно-исследовательская площадка, образовательная программа, опытный участок, учебно-познавательная функция, средства обучения, сельская школа.

А.Е. КОЖАНОВА, Ш.Ш. ХАМЗИНА, Б.А. БАЙДАЛИНОВА

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті (Павлодар қ., Қазақстан)

email: ka81.pvl@gmail.com, khamzina_64@mail.ru, baidalinovaba@mail.ru

АУЫЛ МЕКТЕПТЕРІНЕ БИОЛОГИЯНЫ ОҚИТУДЫҢ ЖОБАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАУ

Аннотация

Бұл мақалада оқытудың тиімді және қолайлы әдістерінің бірі ретінде көрсеткен жобалау технологиясын қолдану арқылы биологиялық білімді қалыптастыру мәселелері қарастырылады. Бұл ретте жобалық қызмет білім алушыларды биология бойынша білім алуға ынталандыруға, нәтиже алуға ұмтылуға, белгілі бір қызметте нәтижелерге қол жеткізу үшін қажетті құралдарды таңдау қабілетін қалыптастыруға ықпал ететіні сөзсіз.

Биолог-мұғалімнің басты міндеттерінің бірі-білім алушылардың жобалық қызметіне жағдай жасау және оны биологиялық түсінік пен білім беруді дамыту мақсатында ұйымдастыру. Бұл қалалық және ауылдық мектеп үшін маңызды. Әрбір білім алушыға дербес практикалық қызмет тәжірибесіне негізделген білім өте қажет.

Түйін сөздер: педагогикалық жағдайлар, жобалау технологиясы, жобалау қызметі, жобалық оқыту, оқу-зерттеу алаңы, білім беру бағдарламасы, тәжірибе учаскесі, оқу-танымдық қызметі, оқыту құралдары, ауыл мектебі.

A. Kozhanova, Sh. Zhamzina, B. Baidalinova
Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan
email: ka81.pvl@gmail.com, khamzina_64@mail.ru, baidalinovaba@mail.ru

APPLICATION OF PROJECT TECHNOLOGY OF TEACHING BIOLOGY FOR RURAL SCHOOLS

Abstract

This article considers the formation of biological knowledge through the use of project technology, which has proven itself as one of the most productive and effective teaching methods. At the same time, project activity contributes to the motivation of students to acquire knowledge in Biology, the desire to get results, the formation of the ability to select the necessary tools to achieve results in a certain activity.

One of the primary tasks of a teacher of Biology is to create conditions for the project activity of students and its organization in order to develop biological understanding and education. This is important for both urban and rural schools. Every student needs an education that is based on the experience of independent practical activity.

Keywords: pedagogical conditions, project technology, project activity, project training, educational and research site, educational program, experimental site, educational and cognitive function, learning tools, rural school.

Введение. В нынешнем общеобразовательном процессе технология проектного обучения занимает одну из лидирующих позиций. Проектный метод способствует организовывать действие школьников не только с опорой на определенный опыт, но и расширять такие черты характера, как индивидуальность, креативность. Появляется возможность совершенствовать социальные способности через налаживание коллективных методов работы, накапливать опыт проектной деятельности, развивать целостное восприятие и логическое мышление. Соответственно, формируются интеллектуальные, мультимедийные, функциональные умения. Отсюда следует, что применение проектного обучения в образовательной сфере благоприятствует продвижению показателя мотивации и результативности учебного достижения, развивается индивидуальность и самостоятельность обучающихся [1; 39-42].

Весьма часто проектная деятельность демонстрирует взаимосвязь школьников с педагогом, то есть совместную форму процесса, направленного на реализацию межпредметных связей, приобретение знаний и умений. В совместной работе по обсуждению проектной деятельности, очерчиванию круга вопросов, по определению задач, целей, выбору средств заданной работы, способа

презентации готового материала намечается роль каждого обучающегося. Обучающийся начинает ценить вклад других участников в запланированное дело. Таким образом, проектная деятельность имеет не только образовательную функцию, но и раскрывает личность обучающегося [2; 175].

Одной из важных функций современного учителя считается создание благоприятных условий на занятии и во внеурочной деятельности, при этом обучающиеся могут уяснить учебный материал используя творческие ресурсы. Учащиеся должны осознавать свою роль в общем процессе. Последнее очень значимо, так как иначе обучающийся может потерять интерес к проектному процессу. Зачастую этому бывают подвержены личности, проявляющие себя в качестве лидеров и обладающие креативным мышлением. При организации проектного обучения необходимо учитывать индивидуальные способности каждого школьника. Учителю необходимо умело и грамотно сплотить процесс на каждом из ее этапов, поддерживая внимание и мотивацию учащихся, неназойливо контролировать и направлять процесс в нужное русло.

Актуальность исследования определена изменчивыми требованиями к системе общего среднего образования, которые продикто-

ваны современными реалиями. Выпускнику школы необходимо не только обладать знаниями, но и быть готовыми к активной поисковой деятельности, уметь анализировать проблемы, прогнозировать результаты своей деятельности, гибко приспосабливаться в изменяющихся условиях. Именно поэтому одной из значимых задач изменения нового образовательного процесса определяется подготовка и воспитание активной личности, способной к принятию эффективных решений. Таким образом, назрела необходимость внедрения в образовательный процесс технологии проектного обучения, которая создает условия для проявления и развития деятельности учащихся.

Целью данного исследования заключается в анализе эффективности использования проектных технологий на уроках биологии, которые способствуют повышению мотивации и уровня знаний, умений и навыков обучающихся.

Материалы и методы. Обобщая опыт ведущих педагогов мы выяснили, что метод применения проектной технологии не является принципиально новым в педагогике. Проектная методика имеет огромное значение и влияет на развитие ученика как личности, формирует у него когнитивную активность, дает наладить существенную связь образования с практическим опытом. При этом обучающийся активно познает окружающую среду. Для достижения результата нужно, чтобы заданная проблема была знакома и имела значение для учащегося, излагала бы определенные жизненные ситуации, для разрешения которых ему потребовалось бы применить собственный метод, основу имеющихся знаний и достигнуть новые [3; 112].

В современной науке данный метод изучался и был определен исследователями как:

- процесс мышления и универсального упражнения ментальности (П.Ф. Каптерев);
- процесс развития креативных способностей (П.П. Блонский);
- процесс развития самостоятельности и подготовленности учащихся к свободной трудовой жизни (С.Т. Шатцкий);

- процесс организации учащихся к квалифицированной деятельности (А.С. Макаренко) [3; 112].

Профессором Е.С. Полатом была разработана общенаучная основа метода проектов. Ученый отмечает, что процесс использования методов проектов свидетельствует, что «вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее» [4; 272].

Проектная технология, как составная часть системы обучения в новом школьном образовании, воспринимается как возможность традиционного классно-урочного способа. Стоит отметить, что проектная технология представляет собой одну из наиболее популярных форм деятельности учащихся в процессе обучения.

Современное преподавание естественных наук любого уровня, в том числе биологических, призвано обеспечить широкую систему знаний, меж- и внутрипредметных связей биологических и других естественных наук, определенные практические навыки, единое естественнонаучное мировоззрение. При этом важно уметь реализовать творческий подход в решении определенных задач. Современный специалист – это не только новейшая система знаний, но, прежде всего, творческая личность, которая не ищет готового и конкретного ответа, а решает любую проблему применяя творческое воображение. Эти познавательные качества, очень необходимые современному ученому-педагогу, формируются в процессе образования и профессиональной подготовки. А для этого нужна соответствующая творческая форма и содержание учебных занятий [5; 366].

В педагогической среде понятие проектного обучения имеет также ряд формулировок. Например, А.Н. Щукин рассматривает его как метод образования, Е.С. Полат определяет его как педагогическую технологию, которая как совокупность методов, позволяет последовательно реализовывать и организовывать процесс и достичь результат на практике. З.Х. Ботаева объясняет его как способ организации фундаментальной деятельности учащихся. На основе анализа различных взглядов на определение сущно-

сти проектного метода в обучении мы приходим к выводу о том, что проектная технология – это индивидуальная, независимая деятельность учащихся, которая должна способствовать эффективному осуществлению всех положительных и своеобразных методов, которые приводят к практическому использованию результатов проектной деятельности.

К предметным позициям проектного обучения относятся основные положения такие, как накопление самостоятельного потенциала, логика, повышение уровня самообразования. Учебные проекты реализуются в комплексе. Проектное обучение позволяет выйти каждому учащемуся на уровень выше, при этом основные приобретенные знания материализуются и применяются в жизни.

На основании вышеперечисленного можно заключить, что сущность проектного обучения складывается из процессов улучшения и стимулирования содержательной деятельности учащихся. Учитель применяет индивидуально-дифференцированный подход при отборе заданий для совместной деятельности, регулирует процесс формирования основных действий, усвоения определенных знаний и умений, создает условия для проявления таких качеств учащихся, как саморегулирование, самодисциплина.

Результаты эксперимента и обсуждение: Современные учащиеся обязаны быть готовы к изменяющимся условиям жизни в обществе; занимающийся экспериментальной и проектной работой школьник видит собственные перспективы и возможности по проектированию и выполнению функций, учиться воспринимать себя в качестве деятельной личности, ориентированной на

самопознание и самообучение [6; 307-311].

Биология один из предметов, который в системе образования и в жизни играет важную роль. В учебной программе по дисциплине «Биология» выделяются свои компоненты. Первый компонент – формирование понятийного аппарата. Дальше можем говорить о содержании и определении понятий. Последним этапом может выступать – формирование и использование заданных определений, как содержательного обучения [7; 52-63].

При этом биологические компоненты имеют доказательства, основные понятия, проявляются в связи теории и практики, имеют структуру и разделы. К основным биологическим определениям относятся: теория эволюции, уровни обоснования живой материи, взаимоотношения между строением и выполняемыми возможностями элементарность биологических последовательностей.

Применение приобретенных знаний в практической деятельности является основной частью проектного обучения по биологии. Практическая работа выполняется через лабораторные и практические работы. Основная цель учащихся научиться правильно устанавливать закономерности, проводить опыты и наблюдать за живыми и неживыми существами, применяя новые современные подходы к обучению. Главной частью содержания учебной программы по биологии являются знания и умения, которые нацелено формируют на результат проведенной работы [8; 188].

При работе, неотъемлемой частью процесса усвоения знаний, являются различные средства обучения (таб1).

| № | Условия обучения | Функции и значение, материал |
|---|--|---|
| 1 | Знаковые, иллюстрации | Таблицы, графики, (строение клетки, организмов, экосистем), схемы (круговорот веществ, муляжи внутренних органов, модель ДНК) |
| 2 | Натуральные наглядные материалы | Коллекции семян, гербарии, аппликации, микропрепараты |
| 3 | Уголок живой природы | Обеспечение уроков и внеурочных занятий живыми объектами |
| 4 | Опытно-исследовательский участок школы | При применени учебно-опытного участка повышается уровень усвоенного теоретического материала, которые могут применить и в практической деятельности. На участке учащиеся знакомятся с растениями, приобретают определенные навыки по уходу за ними. |

Таблица 1. Средства обучения биологии в процессе проектной технологии

Школьники должны овладеть основными элементами поисковой и проектной деятельности, должны видеть проблематику, определять цели, предлагать свое решение, комментировать, доказывать, трактовать свои планы и предвидеть результаты.

Применение проектного обучения при преподавании биологии дает возможность учащимся накапливать определенные компетенции, а также помогает в проведении и организации опытов, в процессе наблюдений, обработки полученного результата [9; 133].

При внедрении в процесс обучения проектной деятельности ключевой момент – организационный. Он самый главный, поскольку при проектировании на учебный год необходимо суметь охватить современные, логичные, трудоемкие по объему работы темы. Для работы нужно заранее определить тип проекта и деятельности, ведь каждая

работа имеет свои характерные особенности – сроки выполнения, количество учащихся.

Примером такой проектной деятельности является наша работа на пришкольном участке школы, где учащиеся вместе с педагогом работали на опытнической площадке. Апробация работы проводилась в период 2021 – 2022 учебного года на базе Мичуринской СОШ Павлодарского района, возрастная категория учащихся – 11- 14 лет. Всего в работе приняли 241 учащихся. При организации учебного процесса были определены следующие темы: «Влияние биотических и абиотических факторов окружающей среды на прорастание семян», «Значение воды в жизни растений», «Прививание плодовых культур». Учащимся был определен план работы на школьном опытном участке (таб. 2).

| | |
|--------------|---|
| Цель опыта | Изучение факторов среды |
| Гипотеза | Влияние факторов среды |
| Задачи опыта | Изучить обзор литературы по данной работе Проводить наблюдения за развитием растений в разных условиях Наблюдения и изменения записывать в дневник наблюдения |
| Ход работы | Изучение типа грунта, подготовка материала к посадке и изучению Производят измерение растений через определённое время проведения опыта |
| Вывод | Результаты выполненных работ: таблицы, рисунки, презентации |

Таблица 2 План работы учащихся на опытном участке в процессе проектного обучения

Выполняемые работы на учебно-опытном участке имеют свою характерную особенность, отличаются методологической и научной новизной. Опытная площадка школы играет главную роль в формировании рационального использования ресурсов. Если учебно-экспериментальная площадка готова для работы, то это универсальный и многофункциональный ресурс, где учащиеся младших классов могут с пользой проводить свободное время, проявлять свои творческие и интеллектуальные способности, а для средних и старших школьников это возможность заниматься экспериментальной проектной деятельностью.

Профессионально организованная и благоустроенная школьная площадка выполняет определенные функции, она является эффективным местом для решения образовательных, воспитательных и

развивающих задач, но не все педагоги используют образовательный потенциал этого ресурса. Основными методами является фенологические наблюдения абиотических и биотических факторов природы, изучение природных и антропогенных факторов, экосистемы почвы и воздуха, проведение научно-исследовательских работ, использование опытного участка во время практических и лабораторных работ. При этом ставится задача – научить уметь устанавливать причинно-следственные связи между явлениями природы, расширять кругозор [10].

В условиях применения учебно-опытного участка поставленные учебные опыты также являются основой формирования у учеников трудовых умений. Большая часть работ проходит в осенний и весенний периоды,

это связано с организацией общественных работ, учебной работы и факультативных занятий [11].

Роль учебно-опытного участка в системе проектного обучения очень важна. В педагогико-методической литературе эта проблема раскрывается в основном в рамках общедидактического подхода, а методологический аспект в современной школьной программе разработан недостаточно. Возможности школьной площадки по пополнению биологических и экологических знаний учащихся зачастую использоваться не в полной мере, время от времени там не проводятся учебные занятия, в ряде школ города таких площадок нет. Можно сделать вывод о том, что не проводится целенаправленная системная работа по применению опытного участка в формировании у школьников биологических и экологических знаний при обучении биологии. Учителя недостаточно осознают роль учебно-опытного участка в формировании знаний, не владеют методикой проведения уроков на пришкольном участке [11].

Функция обучения и воспитания – процесс двухсторонний, и его результат достигается совместными усилиями учителя и учащихся. Поэтому рост обучающей активности учащихся, повышение их участия в опытной деятельности, формирование творческих способностей составляют важные основание учебной и воспитательной области деятельности, у исследователей должно

возникнуть желание глубже ознакомиться с этой проблемой [12; 304].

Практическое выполнение этого положения предполагает коренное совершенствование содержания и методов развития навыков и опыта у обучающихся. Развитие практического опыта в сельской, как и в городской школе должно помогать в реализации интегрального подхода к интеллектуальному воспитанию учащихся, основанного на единстве трудового, морального, физического, экологического и эстетического воспитания учащихся.

Учебно-опытная площадка сельской школы играет важную роль и создает условия для формирования навыков осмысленного природопользования и бережного отношения к окружающей среде. Пришкольный участок школы является основной частью кабинета биологии, «зеленой лабораторией», где школьники выполняют основную часть практических и лабораторных работ. Все работы, которые проводятся на территории школы, имеют исследовательский и научно-методический характер. В работе учебно-опытного участка все чаще применяется проектная технология. Большое внимание в работе на пришкольном участке уделяется индивидуальной деятельности школьников. В целом в цикле изучения биологии и естествознания поэтапность изучения взаимосвязи общества и природы включает несколько моментов [13; 271] (таб. 3).

| | |
|--------------------------|--|
| 1-ый этап | Устанавливаются определенные мотивы для познания объектов живой и неживой природы. Интерес к экологии, природным сообществам |
| 2-ой этап | Формируются определенные задачи и цели для решения определенных затруднительных вопросов между сообществом и живой природой. Определяются экологические задачи как следствие реальных затруднений между человеческим обществом и живой природой. Выявляют точные прогнозы в изменении природной экосистемы, деятельность и взаимосвязь человека. |
| 3-ий этап | Определяют причинно-следственные связи экологических проблем, пути их решения |
| 4-ый этап | Выясняют и изучают взаимосвязь человека с экологическими вопросами, школьники занимаются практическими работами на участке |
| 5-ый этап – практический | Осуществлять и применять вклад школьников в сохранение, а также бережное использование природных объектов и ресурсов. |

Таблица 3. Этапы изучения биологии в процессе проектной деятельности

Исследования показали, что требования к содержанию и структуре практических занятий по направлению подготовки способствуют повышению качества усвоения учащимися биологических и экологических знаний и формированию их практических навыков. Экспериментальная проверка методики проведения уроков, разработанной на основе учебно-экспериментальной площадки, показала ее эффективность. Это отразилось на качественном повышении уровня образованности школьников [14; 55-63].

Изучив казахстанскую научно-педагогическую, методическую литературу, мы выявили, что вопросы проектной технологии с использованием пришкольного учебно-опытного участка мало изучены и мало исследованы.

В ходе исследования мы определили этапы проведения эксперимента – это теоретическое изучение данной проблемы, необходимо проанализировать базу пришкольных участков сельских учреждений и их использование в обучении. В частности, мы выбрали экспериментальную площадку Мичуринской СОШ Павлодарского района, на которой начата работа по проектной деятельности учащихся. Такая работа на первом этапе позволила выявить актуальные направления формирования биологических знаний, эффективное усвоение приобретаемых знаний с использованием учебно-опытного участка. На втором этапе ставилась задача разработать определенные методические рекомендации для педагогов по формированию и развитию определенных компетенций учащихся на пришкольном участке. На третьем этапе – обработать результаты проведенной экспериментальной методологии [15-16].

Статья выполнена в рамках проекта финансируемый Комитетом науки Министерства образования и науки Республики Казахстан ИРН проекта АР 14872118 «**Виртуальная лаборатория и учебно-опытный участок как средства формирования предметной компетенции по биологии учащихся сельских школ**»

При формировании проектного обучения с использованием учебно-опытной работы для учащихся сельских школ самым важным являются два условия: функция учащихся – деятельность которых может быть разнообразна, увлекательна; цели для обучающихся должны быть достижимыми. Такой способ к формированию практической работы позволит вызвать заинтересованность у обучающихся и дать им возможность на практике убедиться в значении их деятельности, определить круг актуальных задач, закрепить знания учащихся путем проектирования и организации своей деятельности, расширить биологическую сферу их знаний [17-18].

Вывод: Таким образом, в результате проделанной работы мы пришли к выводу о том, что применение проектного обучения с использованием учебно-опытного участка является эффективным методом обучения биологии в сельской школе. При этом наблюдается активная и результативная исследовательская деятельность обучающихся на протяжении всего периода реализации проекта. Проектная деятельность содействует формированию у школьника нового поколения навыков коммуникативного интеллектуального процесса, формирует личность готовую к совместной творческой деятельности, обладающая опытом самообучения. Повышается мотивация учащихся, у них появляется возможность самим контролировать свою деятельность, наблюдается рост учебной мотивации. Все это способствует развитию навыков индивидуальной, творческой деятельности, создает условия усвоению материала. В результате повышается и сохраняется интерес к предмету.

Список использованной литературы:

- [1] Лариков А.А. Елизарова И.С. Организация долгосрочных проектов в школе как средство реализации федеральных государственных стандартов основного общего образования // Молодой ученый. – 2015. - №10.-с. 39-42
- [2] Байбородова Л.В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных организаций / Л.В. Байбородова, Л.Н. Серебренников. – М.: Просвещение, 2013. – 175 с
- [3] Пахомова Н.Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: АРКТИ, 2005, - 112с.
- [4] Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших уч. заведений/ под ред Е.С. Полат.- 3-е изд., испр. и доп.-М.:Издательский центр «Академия», 2008.-272с.
- [5] Трайтак Д.И., Клиновская Н.И. Школьный учебно-опытный участок и организация работы на нем// Школа и производство. 1985. -№4- с. 366
- [6] Sholpan Sh. Khamzina, Utilova A.M. Shakenova T.Z. ,Suleimenova G.A. Sarsembayeva E.Y. Bobizoda G.M., Fashioning of students research competence through technology of project activities// Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment, Том 8, Выпуск 3, 2020- р. 307 - 311
- [7] Жарменова Б.К., Курманбаев Р.Х., Хамзина Ш.Ш. Теоретические основы формирования эколого-педагогической компетенции в процессе подготовки учителей биологии // Вестник КазНПУ им.Абая серия «Педагогические науки», №1(73) 2022, с. 52-63
- [8] Державина Т.Б. Экскурсии в природу: пособие для учителя. М.:Мнемозина, 2010.-188с.
- [9] Практикум по биологии: учебное пособие/ О.-Я. Л. Бекиш, Вл.Я. Бекиш.- Витебск: ВГМУ, 2012. – 133с.
- [10] Ильин М.П. Школьный гербарий (пособие для учителя). М.: «Просвещение». 2013.
- [11] Панарков М.А. Школьные подходы в природу. М.: «Просвещение», 2005
- [12] Трайтак Д.И. Проблемы методики обучения биологии / Москва.: Мнемозина, 2002.- 304с.
- [13] Иванова Т.В. Общая методика обучения биологии в школе/ Т.В. Иванова, Е.Т. Бровкина, Г.С. Калинова.- Москва: Дрофа, 2010.-271с.
- [14] Кабаян Н.В. От классического к поиску нового в методике обучения биологии/ Н.В. Кабаян // Биология в школе. 2010. № 7 с.55-63
- [15] Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию / В. Б. Бондаревский.- М.: Просвещение, 2015. – 143с
- [16] Хамзина Ш.Ш. Маршрутная карта дисциплины как средство осуществления индивидуального подхода в обучении// Вестник Павлодарского Государственного университета, №1, 2016 г. (серия Педагогическая). с. 200-205
- [17] Хамзина Ш.Ш., Шакенова Т.Ж., Сергазина Ж.Ж. Формирование эколого-педагогической компетенции будущих учителей биологии// Вестник КазНПУ им.Абая серия «Педагогические науки», №2 (74) 2022
- [18] Тусупбекова Г.Т. Методика преподавания биологии: целеполагание в обучении// Учебное пособие.- Алматы: Лантар Трейд 2020, 222с.
- [19] Белозерова О.М. Организация и реализация проектной деятельности учащихся среднего звена и старшей школы / О.М.Белозерова // Завуч. 2016. – №8- с.89-95.

References

- [1] Larikov A.A. Elizarova I.S.. Organization of long-term projects at school as a means of implementing federal state standards of basic general education // Young Scientist. – 2015. - №10.1.1- p. 39-42
- [2] Bayborodova L.V. Project activity of schoolchildren in different age groups: a manual for teachers of general education organizations / Bayborodova L.V, L.N. Serebrennikov. – М.: Education, 2013. – p.175
- [3] Pakhomova N. Yu. The method of educational projects in an educational institution: A manual for teachers and students of pedagogical universities. – М.: АРКТИ, 2005, - p. 112.

- [4] Polat E.S., Bukharkina M.Yu. New pedagogical and information technologies in the education system: a textbook for students of higher educational institutions/ edited by E.S. Polat.- 3rd ed., ispr. and add. – M.:Publishing Center «Academy», 2008.- p. 272
- [5] Traitak D.I., Klinkovskaya N.I. School educational and experimental site and organization of work on it// School and production. 1985. -No. 4-с366
- [6] Sholpan Sh. Khamzina, Utilova A.M. Shakenova T.Z. ,Suleimenova G.A. Sarsembayeva E.Y. Bobizoda G.M., Fashioning of students research competence through technology of project activities// Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment, Том 8, Выпуск 3, p. 307 - 311
- [7] Zharmenova B.K., Kurmanbaev R.H., Khamzina Sh.Sh. Theoretical foundations of the formation of ecological and pedagogical competence in the process of training biology teachers // Bulletin of KazNPU im.Abaya series «Pedagogical Sciences», №1(73) 2022
- [8] Derzhavina T.B. Excursions into nature: a teacher’s manual. – M.:Mnemosyne, 2010.-188p.
- [9] Biology workshop: textbook/ О.-Ya. L. Bekish, VI.Ya. Bekish.- Vitebsk: VSMU, 2012. – 133p.
- [10] Ilyin M.P. School herbarium (teacher’s manual). – M.: “Enlightenment”. 2013
- [11] Panarkov M.A. School approaches to nature. – M.: “Enlightenment”, 2005
12. Traitak D.I. Problems of biology teaching methods / Moscow.: Mnemosyne, 2002.- 304p.
- [13] Ivanova T.V. Obaya methodology of teaching biology at school / T.V. Ivanova, E.T. Brovkina, G.S. Kalinova. – Moscow: Bustard, 2010.-271p.
- [14] Kabayan N.V. From the classical to the search for the new in the methodology of teaching biology / N.V. Kabayan // Biology High school. 2010. No. 7 p.55-63
- [15] Bondarevsky V.B. Fostering interest in knowledge and the need for self-education / V. B. Bondarevsky.– M.: Enlightenment, 2015. – 143p
- [16] Khamzina Sh.Sh. Route map of discipline as a means of implementing an individual approach in teaching// Bulletin of Pavlodar State University, No. 1, 2016 (Pedagogical series). C. 200-205
- [17] Khamzina Sh., Shakenova T.Zh., Sergazina Zh.Zh. Formation of ecological and pedagogical competence of future biology teachers// Bulletin of KazNPU named after.Abaya series «Pedagogical Sciences», №2 (74) 2022
- [18] Tusupbekova G.T. Methods of teaching biology: goal-setting in education / Textbook / Almaty: Lantar Trade 2020, 222 p.
- [19] Belozerova O.M. Organization and implementation of project activities of middle-level and high school students / O.M.Belozerova // Head teacher. 2016. – №8- p.89-95.

МРНТИ 14.25.09

DOI 10.51889/2077-6861.2023.30.2.021

А.М. САРСЕБАЕВА, Б.Ш. АБДИМАНАПОВ, Н.Е. УСЕНОВ, Е.Д. ИСАКОВ*
Казахский Национальный педагогический университет имени Абая
(г.Алматы, Казахстан) email: aigul.sarsebayeva@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ

Аннотация

Глобализация и переход к информационному обществу, а также экологические и социальные изменения, вызывают необходимость изучения широкого спектра проблем, которые включают в себя сложное сочетание явлений и процессов современного образования, проведение специальных исследований объединяющих традиционные дисциплины. Это вызвано тем, что при планировании образовательного и учебного процесса очень важно интегрировать глубокие знания, полученные по отдельным предметам и применять междисциплинарный подход к обучению в условиях среднего образования.

В этой связи, исследования в области география и естественных наук были направлены на изучение компетентностного подхода и междисциплинарных особенностей и условий, объединяющих образовательные технологии. В соответствии с поставленной целью, исследования по изучению эффективности использования компетентностного и междисциплинарного подхода в преподавании школьной географии определялись методами теоретического анализа, систематизации, оценки, опроса и кодирования. В проведенном опросе приняли участие 52 учителя средних школ Алатауского района города Алматы, которые ответили на девять поставленных вопросов.

Для содержательного анализа полученных ответов, каждый респондент был помечен кодом от P1 до P52. Результаты проведенного опроса показали, что 84,6% учителей географии считают приемлемым проведение занятий на основе междисциплинарного принципа, 11,5% учителей считают, что принцип частично приемлемы, 3,9% ответили что нет необходимости. На вопрос о компетентности учителей в области междисциплинарного образования 55,8% респондентов указали, что они не компетентны в междисциплинарном образовании, 19,2% - частично компетентны, а 25% - компетентны. На ряду с этим, небольшая группа учителей географии придерживается мнения, что уроки географии на недостаточном уровне используют компетентностный подход и междисциплинарный метода обучения. Это мнение, конечно, не было связано с географическими темами, но было связано с особенностями современной учебной программы, которой придерживается отечественная система образования. Таким образом, преподавание уроков географии с использованием компетентностного и междисциплинарного подхода может улучшить когнитивное развитие и абстрактное мышление учащихся, творчество и навыки решения проблем в рамках интеграции различных дисциплин. Однако, учителям для проведения занятий на основе компетентностного и междисциплинарного подхода необходимо заранее составить с учителями-предметниками тематический план, разработать методику и разработать плановую подготовку.

Ключевые слова: география, методика обучения, компетентностный подход, междисциплинарное обучение, оценка эффективности.

А.М. САРСЕБАЕВА, Б.Ш. АБДИМАНАПОВ, Н.Е. УСЕНОВ, Е.Д. ИСАКОВ*
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы қ., Қазақстан)
email: aigul.sarsebayeva@mail.ru

МЕКТЕП ГЕОГРАФИЯСЫН ОҚЫТУДА ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ЖӘНЕ ПӘНАРАЛЫҚ ТӘСІЛДІ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІН ЗЕРТТЕУ

Андатпа

Жаһандану және ақпараттық қоғамға көшу, сондай-ақ экологиялық және әлеуметтік өзгерістер қазіргі заманғы білім беру құбылыстары мен процестерінің күрделі үйлесімін, дәстүрлі пәндерді біріктіретін арнайы зерттеулер жүргізуді қамтитын көптеген мәселелерді зерттеу қажеттілігін тудырады. Бұл білім беру және оқу процесін жоспарлау кезінде жеке пәндер бойынша алынған терең білімді біріктіру және орта білім беру жағдайында оқытуға пәнаралық тәсілді қолдану өте маңызды болғандықтан туындайды.

Осыған байланысты география және жаратылыстану ғылымдары саласындағы зерттеулер құзыреттілік тәсілді және білім беру технологияларын біріктіретін пәнаралық ерекшеліктер мен жағдайларды зерттеуге бағытталған. Мақсатқа сәйкес мектеп географиясын оқытуда құзыреттілік және пәнаралық тәсілді қолданудың тиімділігін зерттеу теориялық талдау, жүйелеу, бағалау, сауалнама және кодтау әдістерімен анықталды. Жүргізілген сауалнамаға Алматы қаласы Алатау ауданының орта мектептерінің 52 мұғалімі қатысып, қойылған тоғыз сұраққа жауап берді.

Алынған жауаптарды мазмұнды талдау үшін әр респондент P1-ден P52-ге дейінгі кодпен белгіленді. Сауалнама нәтижелері география мұғалімдерінің 84,6% - ы пәнаралық қағидат негізінде сабақ өткізуді қолайлы деп санайтынын, мұғалімдердің 11,5% - ы бұл қағида ішінара қолайлы деп санайтынын, 3,9% - ы жауап бергенін көрсетті. Пәнаралық білім беру саласындағы мұғалімдердің құзыреттілігі туралы сұраққа

респонденттердің 55,8% - ы пәнаралық білім беруде құзыретті емес, 19,2% - ы ішінара құзыретті, ал 25% - ы құзыретті екенін көрсетті. Сонымен қатар, география мұғалімдерінің шағын тобы география сабақтары жеткіліксіз деңгейде құзыреттілік тәсіл мен пәнаралық оқыту әдістерін қолданады деген пікірде. Бұл пікір, әрине, географиялық тақырыптармен байланысты емес, бірақ отандық білім беру жүйесі ұстанатын заманауи оқу бағдарламасының ерекшеліктерімен байланысты болды. Осылайша, құзыреттілік және пәнаралық тәсілді қолдана отырып, география сабақтарын оқыту оқушылардың когнитивті дамуы мен дерексіз ойлауын, шығармашылығын және әртүрлі пәндерді біріктіру шеңберінде проблемаларды шешу дағдыларын жақсартып алады. Алайда, мұғалімдер құзыреттілік және пәнаралық тәсіл негізінде сабақ өткізу үшін пән мұғалімдерімен алдын-ала тақырыптық жоспар құрып, әдістеме жасап, жоспарлы дайындықты әзірлеуі керек.

Түйін сөздер: география, оқыту әдістемесі, құзыреттілік тәсіл, пәнаралық оқыту, тиімділікті бағалау.

A. SARSEBAYEVA, B. ABDIMANOPOV, N. USSENOV, Y. ISSAKOV*
Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

STUDY THE EFFECTIVENESS OF USING THE COMPETENCE AND INTERDISCIPLINARY APPROACH IN TEACHING SCHOOL GEOGRAPHY

Abstract

Globalisation and the transition to an information society, as well as environmental and social change, have stimulated the study of a wide range of issues involving a complex combination of phenomena and processes in the education system, as well as research that integrates traditional disciplines. This is due to the fact that it is very important to integrate in-depth knowledge from individual subjects and to take an interdisciplinary approach to learning in the classroom when planning the educational process. Therefore, the research data, geography and natural sciences were aimed at exploring interdisciplinary areas integrating educational technologies. In accordance with the purpose of the study, the effectiveness of using the interdisciplinary approach in teaching school geography was determined by methods of theoretical analysis, systematization, evaluation, questioning and coding. Fifty-two teachers in the Alatau district of Almaty city voluntarily responded to a questionnaire of 9 questions. Each respondent was coded from P1 to P52 for meaningful analysis of the responses. The gender distribution of respondents was 73% female and 27% male teachers. Analyzing the results, 84.6% of geography teachers responded that geography lessons were suitable for interdisciplinary education, 11.5% responded that they were partially suitable and 3.9% were not sure. Also, when asked about teachers' competence in interdisciplinary education, 55.8% of respondents indicated that geography teachers are not competent in interdisciplinary education, 19.2% are partially competent and 25% are competent. In addition, a small group of geography teachers is of the opinion that a geography lesson is not sufficient to use the interdisciplinary teaching method. This opinion, of course, is not related to geographical topics, but rather to peculiarities of modern curriculum adhered by domestic education system. Thus, teaching geography lessons using an interdisciplinary approach can improve cognitive development, abstract thinking, creativity and problem-solving skills through an integrated approach across disciplines. However, teachers need to develop a thematic plan in advance together with subject teachers, develop a methodology and make a plan for preparing lessons using an interdisciplinary approach.

Keywords: geography, teaching methodology, competency approach, interdisciplinary learning, effectiveness assessment.

Введение. Междисциплинарный и компетентностный подход в образовании и обучении, получить более высокие когнитивные навыки и установить связь между разными контекстами [1]. Междисциплинарное обучение на основе компетентностного подхода играет большую роль в создании баланса между учебным процессом возникает в основном как междисциплинарное обучение. Междисциплинарное обучение позволяет кому-то улучшить свои навыки мышления

синтезом, интеграцией, творчеством, оригинальным и нетрадиционным мышлением, критическим мышлением, объективным и субъективным мышлением в усвоении ценностей. Междисциплинарное обучение также необходимо для интеграции междисциплинарной информации с содержанием и объектами основной учебной программы, а также для создания единой информации, содержащей разнообразную информацию, полученную в результате различных исследований [2]. Кроме того, междисциплинарное обучение представляет собой естественный процесс, который возникает как давление ума на то, чтобы информация была реализована и структурирована в мыслительном процессе. Этот процесс нельзя предотвратить, но с ним нужно хорошо справляться. На этом этапе, на первый план выходит роль учителя. Так, например, рассматривая тему миграции на уроке географии, необходимо не только связать учащегося с племенной миграцией, изученной на уроке истории, рассказами о миграции, прослушанными на уроке литературы, или миграционными действиями существ, рассказанными на уроке биологии, но и побудить его соответствующим образом спланировать время этих смежных предметов в учебной программе. Однако в современной системе образования подготовка учебных программ с использованием междисциплинарного подхода требует много информации, времени, сотрудничества, дополнительных усилий и опыта.

При разработке междисциплинарной программы необходимо мнение методистов и экспертов из разных дисциплин, которые внесли бы свой максимальный вклад в этом деле [3]. Поэтому, междисциплинарная программа должна быть достаточно гибкой из-за индивидуальных различий в мыслительном процессе учащихся, так как, индивидуальные различия в мыслительном процессе позволяют учащимся создавать альтернативные решения при изучении предметов.

При разработке междисциплинарной программы, его концепция, тема или проблема, должна быть связана прежде всего с различными преподаваемыми школьными предметами, которые должны быть определены при помощи междисциплинарного подхода. Эту ответственность должны нести все учителя различных предметов или ответственные специалисты. Важно, чтобы современный учитель подходил к концепции, теме или проблемам с междисциплинарной точкой зрения. Таким образом, междисциплинарное образование должно быть включено в программы педагогического образования и повышения квалификации учителей [4]. Кроме того, важным шагом является учет интересов, ожиданий и навыков учащихся и включение их в процесс разработки учебных программ. Конечно, может быть невозможно освободить место для всех дисциплин при установлении значимой связи концепции, темы или проблем, определенных междисциплинарным подходом к различным предметам. Однако важно помнить, что эти концепции могут быть связаны со многими дисциплинами. Точная настройка этих отношений имеет решающее значение для успеха программы. Кроме того, при разработке междисциплинарной программы, помимо изучения соответствующей дисциплины, будет выгодно внедрить в программу различные навыки и ценности. Проводимые в стенах школы классные и внеклассные мероприятия, проводимые в рамках программы, особенно контрольные работы, должны проводиться с использованием междисциплинарного подхода [5].

География и естественные науки представляют собой междисциплинарную область, объединяющую образовательные технологии [6]. Поскольку география служит связующим звеном между гуманитарными и естественными науками, урок географии является наиболее подходящей дисциплиной для междисциплинарного обучения. По своей сути, предмет география - это наука, связанная со всеми научными областями. Но как связь географии с другими

дисциплинами переходит в образовательный и учебный процесс? Как должны быть структурированы уроки географии в рамках междисциплинарных учебных программ? Ответы на важные вопросы вносят значительный вклад в решение актуальных проблем уроков географии. Поэтому, в преподавании географии иногда делается упор на взаимодействие, приводя примеры из других научных областей и дисциплин [7]. С другой стороны, место уроков географии в междисциплинарном обучении в целом поставлено неправильно, недостаточно проводились экспериментальные исследования. Поэтому, целью данного исследования является изучение эффективности использования междисциплинарного подхода в преподавании школьной географии для компетентностного обучения. В качестве задач исследования выступают: теоретическое исследование возможности использования междисциплинарного языка на уроках географии для компетентностного обучения; выявление проблем; опрос и оценка эффективности с анализом результата, представление самостоятельного заключения.

Прогноз исследования: сформулировать возможность применения учителями географии школы междисциплинарного подхода на уроке и выявить конкретные проблемы учителей с помощью анкетирования, представить собственные выводы.

Основная часть. Концепция междисциплинарности относится к рассмотрению концепции, темы или проблемы с помощью комплексного подхода с использованием нескольких дисциплинарных методов и языка [8]. Другими словами, междисциплинарная концепция рассматривает богатство дисциплин и их взаимосвязь индивидуально. Междисциплинарный подход основан в основном на целостных знаниях [9]. Фактически, ничто не может существовать в любой форме без контекста, ничто не изолировано независимо [10].

Междисциплинарные подходы, хотя и более эффективны, чем традиционные подходы в увеличении глубины знаний по одному предмету, они подчеркивают высокоуровневое мышление (например, анализ, применение, обобщение) и ищут значимые связи между дисциплинами [11]. Однако, знания и навыки, приобретенные с помощью дисциплинарного подхода, по-видимому, не предлагают решения проблем, с которыми мы сталкиваемся в повседневной жизни. Глобализация, переход к информационному обществу и происходящие слишком быстро экологические и социальные изменения позволяют решать многие проблемы только междисциплинарным подходом. Поэтому, планирование образовательного и учебного процесса на основе междисциплинарного подхода имеет решающее значение для интеграции глубоких знаний, полученных по отдельным предметам, и поддержания учебного процесса. Однако, некоторые учителя считают, что интеграция предметов может быть перегрузкой для учащихся [12].

В этой связи стремление к изучению широкого спектра проблем, включающих сложное сочетание явлений и процессов, мотивирует к проведению исследований, объединяющих традиционные дисциплины. Потому, географы играли и играют активную роль во многих междисциплинарных проектах. География опираясь на основные области пространственного, географического и регионального анализа, способствует взаимодействию человека и окружающей среды, а также связи со многими другими дисциплинами. Изучая динамику пространства, места и взаимодействия, особенно внутри и между пространствами и местами, а также географические перспективы и идеи, периферийные области [13]. Все это связано с тем, что междисциплинарное сотрудничество имеет многие положительные стороны, как работа с коллегами из других областей, которые подтвердили свое стремление к междисциплинарной работе в будущем.

Терпение и непредубежденность являются одними из наиболее важных

факторов, способствующих успеху междисциплинарного сотрудничества [14]. Следовательно, учителя географы должны продолжать демонстрировать междисциплинарное лидерство, принимая различные точки зрения, и поддерживать институциональные механизмы, способствующие междисциплинарной деятельности, стремясь к знаниям и методам, которыми могут поделиться другие отрасли.

Таким образом, институциональные и другие причины могут ограничивать исследования и образование традиционными дисциплинарными рамками, но стремление ученых и учителей заниматься интересными исследованиями побуждает многих людей выходить за пределы своих возможностей. Появилось много терминов, описывающих способы совместной работы ученых в разных дисциплинах. Так, Бладворт выделил три вида совместной деятельности ученых в разных областях [15]. Он рассматривал междисциплинарные исследования как объединение ученых из разных областей таким образом, чтобы поддерживать автономию различных дисциплин, и доказал, что это не приводит к изменению существующих теоретических структур.

Метод исследования. Данное исследование проводилось на основе методов анализа, систематизации, оценки и опроса в соответствии с характерной моделью качественного исследования. Опрос проводился в 24 школах г. Алматы, в котором приняли участие 52 учителя географии. Половое распределение респондентов составило 38 женщин (73%) и 14 мужчин (27%) учителей. Содержательный анализ полученных ответов был направлен на выявление различных тем и аспектов междисциплинарности. Поэтому, каждому респонденту был присвоен код от P1 до P52, который использовался для получения результатов опроса, сохраняя его личность в секрете.

Результаты исследования. *Вопрос 1. Подходят ли темы уроков географии для междисциплинарного образования?*

84,6% учителей географии (44 респон-

дента) считают, что уроки географии подходят для междисциплинарного образования, 11,5% (6 респондентов) считают, что оно частично приемлемо, а 3,9% (2 респондента) считают, что это неприемлемо.

Многие, кто считает, что уроки географии подходят для междисциплинарного образования, интерпретировали эту пригодность как связь географии со слишком большим количеством научных областей. Ряд учителей считали, что география более или менее связана со всеми предметами. Они объясняют это обширностью предмета географии.

В этом контексте следующие результаты, полученные в ходе исследования, отражают мнения участников о том, что уроки географии подходят для междисциплинарного образования: P14: «Темы географии иногда связаны с темами других классов», P1: «Поскольку география охватывает темы, относящиеся ко всем предметам, она подходит для междисциплинарного образования», P27: «География подходит для междисциплинарного образования, поскольку она связана с социальными и физическими науками», P51: «Класс, не подходящий для междисциплинарного образования, не вписывается в повседневную жизнь», P49: «Каждый класс обязательно связан с другим классом». Многие, кто отметил, что уроки географии частично соответствуют междисциплинарному методу обучения, считают, что перегруженность учебной программы мешает междисциплинарной деятельности. P3: «Учебная программа по географии частично подходит для междисциплинарного образования». Только два участника заявили, что уроки географии не соответствуют междисциплинарному методу обучения. Например, P15: включает: «География не подходит для междисциплинарного образования, потому что наша методика преподавания географии совершенно иная».

Вопрос 2. Что вы думаете об отношениях и сотрудничестве с учителями-предметниками, кроме географии?

Ответы на этот вопрос были следующими: 82,7% участников (43 респондента) заявили, что общения недостаточно, а 17,3% (9 респондентов) сказали, что достаточно. Остальные 2% респондентов связывают отсутствие контактов с более низкими проблемами: P29: «Мало сотрудничества; даже учителя географии имеют слабую взаимосвязь», P2: «У нас хорошие отношения. Мы особенно хорошо сотрудничаем с учителями истории и биологии». Также было выявлено, что участники меньше общались с учителями истории, биологии, физики, химии, математики и литературы. Однако, урок истории был самым информативным уроком для учителей географии. Кроме того, ни один респондент не утверждал, что урок истории был одним из наименее обсуждаемых. Некоторые из участников сказали, что разговаривали в основном с обучающимися, изучающими физические науки, в то время как другие говорили в основном о социальных науках. В то время как некоторые учителя географии обнаружили противоречие в своем общении с уроком физики, некоторые сообщили, что будет хорошая связь с уроками социальных исследований; P16: «Я в основном разговариваю с учителями физики, биологии и химии». Некоторые учителя географии (9 респондентов) отметили, что общались не в рамках уроков коммуникации, а с точки зрения общения с учителями других классов.

Вопрос 3. Достаточно ли соблюдаются принципы междисциплинарного сотрудничества учителей географии при общении с другими предметами?

Ответы респондентов на вышеуказанный вопрос были следующими: 53,9% (28 респондентов) ответили «нереализовано», 11,5% (6 респондентов) ответили «частично реализовано», 32,7% (17 респондентов) ответили «Не знаю» и 1,9% (1 респондент) ответили «Не знаю». Большинство респондентов считают, что принципы сотрудничества с преподавателями других предметов, выявленные на собраниях учителей географии, остались только на бумаге и недостаточно реализованы.

Большинство участников высказали следующие утверждения аналогичным образом: P52: «Не получилось, остались только на бумаге», P5: «хотя такие принципы сотрудничества прописаны в протоколах учителей-предметников, они недостаточно реализованы», P17: «Из-за большого количества уроков и из-за того, что они не были запланированы как междисциплинарные, они были недостаточно реализованы». Следующие заявления показали, что принципы сотрудничества с другими преподавателями-предметниками, определенные на встречах, частично реализованы: P30: «принципы сотрудничества, установленные законом, могут быть частично реализованы». Также они отметили, что принципы сотрудничества, которые должны быть установлены другими преподавателями - предметниками, определенными на собраниях, были реализованы: P4: «Принципы сотрудничества были определены и реализованы в достаточной степени».

Вопрос 4. Уместно ли время от времени преподавать географию в одном классе с другими преподавателями-предметниками?

Большинство респондентов 69,2% (36 респондентов) дали положительный отзыв, а 28,9% (15 респондентов) - отрицательный по вышеуказанному вопросу. Только один участник (1,9%) не высказал никаких комментариев. Следующие утверждения связаны с указанием положительных результатов этого приложения: P48: «Это было бы здорово, это сделало бы урок веселым», P9: «Это было бы хорошо, но для этого необходима соответствующая учебная программа и организация занятий, а также сотрудничество между преподавателями различных дисциплин», P13: «Это новая программа, и я думаю, что результаты будут лучше», P6: «Это способствует консолидации темы», P17: «Учащиеся могут иметь разные точки зрения», P18: «Это помогает нам, как учителям, понять наши недостатки». Однако некоторые из тех, кто дал положительный отзыв, сказали, что у них тоже есть опасения. В этом контексте оцениваются следующие

утверждения: P31: «Это уместно, хотя я обеспокоен тем, что это может привести к путанице в классе. Условия в школах должны соответствовать», P14 «Это было бы хорошо. Однако в приложении есть некоторые проблемы», P26: «Это необходимо для решения временных проблем в классе», P19: «Это было бы здорово, но его трудно использовать».

Вопрос 5. Что вы думаете о компетентности учителей в междисциплинарном образовании?

55,8% (29 респондентов) заявили, что учителя географии не компетентны в междисциплинарном образовании, 19,2% (10 респондентов) заявили, что они частично компетентны, а 25% (13 респондентов) заявили, что они компетентны в этом. Учителя, которые сделали следующие заявления, связали этот недостаток междисциплинарного образования с отсутствием подготовки, связанной с этим методом: P20: «Этого недостаточно. Обучение без отрыва от производства», P23: «В университете не было никакой подготовки в этом отношении», P7: «У них достаточно знаний по географии; однако недостаточно знаний о методологии междисциплинарного обучения». При этом значительная часть учителей отметила не отсутствие географического образования, а отсутствие опыта применения междисциплинарного метода в обучении. Этот образ мышления основан на идеологии междисциплинарного образования, в которой знание других дисциплин должно быть на определенном уровне для междисциплинарного образования. Следующие утверждения были связаны с недостаточным уровнем доступности междисциплинарных знаний учителей: P32: «Поскольку все считают свои предметы важными, они не хотят сотрудничать», P13: «Мы не склонны работать вместе», P34: «Существуют различия между молодыми и старыми учителями, связанные с междисциплинарным методом». Почти все респонденты, которые считают, что учителя географии хорошо разбираются в междисциплинарном методе, считают, что

неадекватность-это недостаточная учебная программа, а не педагогическое образование.

Вопрос 6. Могут ли все учебные программы быть запрограммированы в соответствии с междисциплинарными знаниями?

Респонденты задались вопросом: «Можно ли запрограммировать все учебные программы в соответствии с междисциплинарными знаниями?» 59,6% (31 респондент) заявили, что это возможно, кроме того, 30,8% (16 респондентов) что это невозможно сделать, а 9,6% (5 респондентов) заявили, что недостаточно информации о том, можно ли это сделать. Учителя, которые сказали, что все уроки можно преподавать с помощью междисциплинарного метода, считают, что уроки естественным образом дополняют друг друга и имеют значительную связь со всеми научными предметами и, следовательно, могут быть достигнуты: P13: «Это неизбежно, все учебные программы дополняют друг друга», P8: «Да, его можно использовать. Его междисциплинарность означает, что он предназначен для повседневной жизни». Некоторые из тех, кто считал, что все учебные программы могут быть запрограммированы междисциплинарным методом, отметили, что это будет сложно и потребует профессиональных навыков: P47: «На самом деле нет науки, которая не могла бы связываться с географией», P21: «Это можно сделать; однако необходимо провести много исследований по этому вопросу», P33: «Это можно сделать, и все учителя разных предметов должны регулярно встречаться», P46: «Программа уже гибкая в этом вопросе. Однако некоторые учителя считают, что это можно сделать для некоторых учебных программ, а не для всех учебных программ». P50: «Это можно сделать, только в учебный план должны быть включены взаимосвязанные предметы». Учителя, которые считают, что не все классы могут быть запланированы с помощью междисциплинарного подхода: в настоящее время неадекватное выполнение учебных программ, содержания уроков,

междисциплинарной программы, что, по мнению некоторых школ, делает утреннее и дневное обучение полноценным днем: P27: «Это невозможно сделать. Стиль преподавания каждого урока отличается от другого», P35: «Это невозможно сделать. В этом вопросе есть проблема нехватки квалифицированных специалистов», P9: «Это сложно, из-за большого количества учеников в школах с дневным и обеденным обучением», P22: «это особенно сложно для профессиональных средних школ».

Вопрос 7. Используется ли междисциплинарный подход во внеклассной работе (проектных исследованиях)?

На вопрос о том, применялся ли междисциплинарный подход во внеклассной работе (например, в проектных исследованиях), 69,2% участников (36 респондентов) ответили «неиспользованным», 19,2% (10 респондентов) ответили «частично использованным», а 11,6% (6 респондентов) ответили «Многие из тех, кто утверждал, что междисциплинарный подход недостаточно использовался во внеклассной работе, отметили, что внеклассные мероприятия не могут быть выполнены должным образом: P45: «Нет, не использовался. Перегрузка ограничивает внеклассные занятия», P37: «междисциплинарный подход не используется», P20: «невероятных проектов не было». Также в качестве основного барьера были названы отсутствие мотивации преподавателей и учащихся, перегрузка преподавателей и нынешний контекст учебных программ. Следующие утверждения касались частичного или адекватного использования междисциплинарного подхода во внеклассной работе: P11: «используется частично. Мы планируем экскурсии с учителем истории».

Вопрос 8. Как вы думаете, администрация школы вносит свой вклад в междисциплинарное образование?

Когда респондентов спросили, «считаете ли вы, что школьная администрация вносит свой вклад в междисциплинарное образование», 78,9% из них (41 респондент)

ответили, что «они не вносят свой вклад», а 21,2% (11 респондентов) ответили, что «вносят свой вклад». Когда тех, кто считает, что администрация школы не поддерживает междисциплинарное образование, спросили, «каким оно должно быть», они отметили, что, как правило, необходимо внести свой вклад в создание физической инфраструктуры, подготовку учебной программы и планирование внеклассных мероприятий. Примером этого были следующие утверждения: P10: «Они не вносят свой вклад. Необходимые организации не созданы», P23: «Нет вклада», P8: «Нет вклада. Я думаю, что школьный администратор потерял квалификацию в своих предметах, потому что они много лет занимали административную должность», P36: «Нет вклада. Этот вопрос на самом деле является государственной политикой и не имеет никакого отношения к школьной администрации», P44: «Нет вклада. Недостаточный уровень образования администраторов школ», P21: «В администрации школы такого планирования нет», P25: «Руководство школьных администраторов слабое». Администрация школы отметила, что те, кто сказал, что они внесли свой вклад в междисциплинарное образование, были в основном ограничены различными предложениями. P9: заявил: «Струдничество между дисциплинами предлагается на ежегодных собраниях в начале каждого учебного года».

Вопрос 9. Что вы думаете об отношении учащихся к междисциплинарному обучению?

71,1% респондентов (37 респондентов) ответили «Хорошо бы», в то время как 23,1% (12 респондентов) ответили «Не нужно», а 5,8% (3 респондента) ответили «Не знаю». Многие из тех, кто ответил: «Было бы хорошо», думают, что этот метод повысит мотивацию, сделает занятия более увлекательными и приятными, а также облегчит обучение: P12: «Я думаю, что учащиеся получают больше удовольствия от этого подхода», P43: «Они думают, что это смешно», P24: «Это было бы положительно. Взаимодействие учащихся

между уроками стимулирует обучение», P7: «Это улучшает связь между учителем и учеником», P41: «Это устраняет ложный образ, связанный с извлечением уроков друг из друга». Хотя некоторые участники дали положительные отзывы, они считают, что междисциплинарный подход не следует использовать слишком часто: P38: «Было бы лучше, если бы это было не так часто». Некоторые из участников считают подход междисциплинарного обучения приемлемым, в том числе: P23: «Они ориентируются во времени», P26: «Поначалу это может показаться им странным. Я думаю, они со временем примут это». Учащиеся, которые считают междисциплинарный метод обучения приемлемым: молодые учителя, будучи открытыми для изменений и инноваций, считают, что они положительно относятся к ним. P40: «Молодые люди любят различия», P42: «Учащиеся открыты для изменений, поэтому они поддерживают это». Часть респондентов считает, что учащиеся не понимают междисциплинарного подхода. Причина в том, что междисциплинарная программа приводит к замешательству учащихся. P13; P39; P28: «Учащиеся беспокоятся, что их учебная нагрузка может увеличиться».

Обсуждение результата. Подавляющее большинство учителей географии считают, что уроки географии эффективны при условии междисциплинарного обучения. Это мнение связано с тем, что география является междисциплинарной наукой. Учителя географы иногда полностью отошли от принципов географии во время междисциплинарных исследований, почти отказались от географии и сосредоточили свои исследовательские интересы на других дисциплинах. Учителя, поддерживающие дисциплинарную географию, совершили еще одну ошибку, поскольку они выступают против междисциплинарных знаний в географической науке. Однако, междисциплинарный подход не противоречит дисциплинарному подходу, а скорее дополняет его. Эта проблема, с которой мы сталкиваемся в академических

исследованиях, проявляется в другом аспекте учебного процесса. В частности, междисциплинарные исследования, которые должны проводиться без отклонений от первоначальных принципов географической дисциплины, могут способствовать как решению проблемы соответствия географии, так и развитию географической науки. Междисциплинарный метод обучения - это метод, который учителя географии иногда используют намеренно, иногда неосознанно, но они не могут отказаться от этого метода обучения.

Небольшая группа учителей географии придерживается мнения, что урока географии недостаточно для междисциплинарного метода обучения. Это мнение, конечно, не связано с географическими темами, но связано с особенностями современной учебной программы, которой придерживается отечественная система образования. Обновленная учебная программа по географии недостаточно подходит для междисциплинарного метода обучения. Так например, не возможности выделить время для междисциплинарных занятий в 9,10,11 классах. Выполнение междисциплинарных мероприятий по обновленной учебной программе, которая является конечным результатом дисциплинарного подхода, требует дополнительного времени, но оно приведет к дополнительной нагрузке как на преподавателя, так и на ученика. Единственное решение этой проблемы - пересмотреть текущую учебную программу в соответствии с междисциплинарным методом обучения.

Большинство учителей географии считают, что в их школе недостаточно общения и сотрудничества с преподавателями других предметов. Недостатки учителей в профессиональном сотрудничестве связаны со следующими причинами: их не поощряют связывать свои предметные области с другими предметами; текущая учебная программа не подготовлена с учетом междисциплинарного понимания; и учителя не готовы работать вместе. Напротив, учебные программы, подготовленные

в соответствии с междисциплинарным подходом, могут внести значительный вклад в расширение профессионального сотрудничества между преподавателями.

Учителя истории - наиболее близкие к учителям географии. Эта связь тесно связана с возникновением таких наук, как история и география, и основывается она главным образом на связи времени и местоположения. Предмет истории в основном определяется как «наука, объясняющая прошлые события человеческого общества путем указания времени и места в рамках принципа причины и следствия» [16, 17]. Исходя из этого определения, истолкование исторических событий путем указания места, другими словами, путем сопоставления его с географией, является одним из основных принципов этой науки. Изменения природных и антропогенных событий во времени и пространстве определяют динамику географической науки и поэтому требуют сотрудничества между науками географии и истории. Учителя географии уступают только учителям истории во взаимодействии с учителями биологии. Это связано с местом биологии среди наук, помогающих географии, и весомостью тем биологии в текущей учебной программе по географии. Физическая география тесно связана с ботаникой и зоологией, которые являются основными предметами биологии [18]. Нельзя сказать, что учителя географии не планируют сотрудничество с учителями других предметов. На самом деле, такие предметы, как математика, химия и физика, являются одними из наименее обсуждаемых предметов. Однако, в географии есть некоторые предметы, которые требуют взаимодействия с такими предметами, как физика, химия, математика и литература. С другой стороны, новые учебные программы по географии должны поощрять чтение литературных произведений, таких как романы, рассказы, мемуары, рассказы о путешествиях, стихи и другие произведения, которые могут популяризировать темы, связанные с географией [19]. У учителей географии, по-видимому, очень слабые

связи с учителями литературы, музыки и физкультуры, которые идеально подходят для междисциплинарных уроков и внеклассных занятий в классе.

Учителя географии в основном с энтузиазмом относятся к мнению о преподавании междисциплинарной темы или концепции в географии (например, преподавание темы миграции в географии в течение недели и преподавание этой темы с использованием методов и перспектив уроков литературы, биологии, истории или музыки). Этот метод обучения играет активную роль в закреплении предмета, подходе к предмету по-другому, повышении мотивации учащихся и, таким образом, облегчении обучения. Однако ясно, что успех возможен только при пересмотре всех учебных программ, основанных на междисциплинарном понимании, которое требует хорошего планирования и организации. Фактически, междисциплинарное обучение требует больше усилий и сотрудничества по сравнению с дисциплинарным подходом.

Первым шагом в изучении междисциплинарной темы на уроке другого предмета с использованием метода и перспективы урока географии в течение определенной недели является определение темы. Прежде всего, тема должна быть максимально актуальной и интересной, способной привлечь внимание учащихся. На втором этапе необходимо определить предметы, которые могут быть связаны с этой темой. При определении соответствующего предмета важно, прежде всего, определить предметы, непосредственно связанные с предметом и учебной целью [20].

59,6 % учителей географии принявших участие в исследовании (31 респондент), считают, что все учебные программы могут быть запрограммированы на межпредметное обучение, поскольку все уроки естественным образом дополняют друг друга и все науки изначально связаны друг с другом. Однако, они отметили, что это будет сложно и потребует профессиональной помощи. Некоторые учителя считают, что

невозможно запрограммировать все учебные программы для междисциплинарного обучения из-за слабой способности создавать междисциплинарную программу через основной учебный план и содержание урока. 9,6% респондентов (5 респондентов) сказали, что информации по данному вопросу недостаточно. Учебные программы, как правило, не предназначены для междисциплинарного обучения. Традиционные подходы к обучению, как правило, рассматривают темы в рамках строгих правил дисциплинарного подхода. Однако, следует отметить, что благодаря междисциплинарному подходу у учащихся развиваются более продвинутое эпистемологические убеждения, навыки критического мышления, метакогнитивные навыки и понимание связей между точками зрения из разных дисциплин.

Заключение. Таким образом, обучение, основанное на междисциплинарном подходе, способствует когнитивному развитию, абстрактному мышлению, творчеству и навыкам решения проблем в рамках интеграции различных дисциплин. Учебные программы, разработанные на основе междисциплинарного подхода, будут очень гибкими в прагматическом применении дисциплин. Правильная интеграция тем из различных областей может побудить человека участвовать в процессе обучения и, следовательно, обеспечить качественное обучение. Кроме того, интеграция различных дисциплин предотвращает чрезмерное накопление предметов и нехватку времени.

Учебные программы, основанные на междисциплинарном подходе, не требуют дополнительного времени, предотвращая трату времени. Кроме того, объединение учебных программ по различным предметам является обязательным для реализации общих целей школы. Могут быть разные способы объединения учебных программ; однако учителя также могут разработать свой собственный способ объединения учебных программ.

Большинство учителей географии, участвовавших в этом исследовании, отметили, что междисциплинарный подход недостаточно использовался во внеклассной работе. Отсутствие мотивации учителей и учащихся, перегрузка учителей и текущий контекст учебных программ были названы основными тормозами. Однако внеклассные занятия имеют решающее значение для интеграции в общество. Другими словами, школа устанавливает связи с обществом в основном через внеклассные мероприятия. Планирование внеклассных мероприятий помогает учащимся планировать свою повседневную жизнь. Внеклассная деятельность также способствует академическим достижениям, формированию школьной культуры, саморазвитию и некоторым социальным навыкам учащихся. Однако, для проведения занятий на основе междисциплинарного подхода педагогам необходимо заранее составить тематический план с учителями-предметниками, разработать методику и сделать большую плановую подготовку.

Список использованной литературы:

- [1] Gao, X., Li, P., Shen, J., & Sun, H. Reviewing assessment of student learning in interdisciplinary STEM education. *International Journal of STEM Education*, 2020, 7(1), 1-14. <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00225-4>
- [2] Yang, C.H., & Heo, J. Network analysis to evaluate cross-disciplinary research collaborations: The Human Sensing Research Center, Korea. *Science and Public Policy*, 2014, 41(6), 734-749. <https://doi.org/10.1093/scipol/scu007>
- [3] Mansurjonovich, J. M., & Davronovich, A. D. Interdisciplinary Integration is an Important Part of Developing the Professional Training of Students. *Open Access Repository*, 2023, 9(1), 93-101. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/H85SF>
- [4] Оразымбет А.Д. География пәнін оқытуда жаңа технологияларды қолданудың тиімділігі, 2014. [Электрондық ресурc]: URL: <https://45minut.biz/?p=94900&ysclid=ldki5e9q88377505140>

- [5] DiDonato, N.C. Effective self- and co-regulation in collaborative learning groups: An analysis of how students regulate problem solving of authentic interdisciplinary tasks. *Instr Sci* 2013, 41, 25–47. <https://doi.org/10.1007/s11251-012-9206-9>
- [6] Taylor, C. Towards a geography of education. *Oxford Review of Education*, 2009, 35 (5), 651–669. <https://doi.org/10.1080/03054980903216358>
- [7] D’Agostino, L, & Santus D. Teaching geography and blended learning: interdisciplinary and new learning possibilities. *AIMS Geosciences*, 2022, 8(2), 266-276. <https://doi.org/10.3934/geosci.2022016>
- [8] Ибрахим А.А. К метапредметным результатам через межпредметные связи (из истории комплексного преподавания) // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки, 2020, №3 (88). [Электронный ресурс]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-metapredmetnym-rezultatam-cherez-mezhpredmetnye-svyazi-iz-istorii-kompleksnogo-prepodavaniya> (дата обращения: 27.01.2023).
- [9] Lyall, C., Bruce, A., Marsden, W. & Meagher, L. ‘The role of funding agencies in creating interdisciplinary know- ledge’, *Science and Public Policy*, 2013, 40, 62–71. <https://doi.org/10.1093/scipol/scs121>.
- [10] Wang, H. H., Charoenmuang, M., Knobloch, N. A., & Tormoehlen, R. L. Defining interdisciplinary collaboration based on high school teachers’ beliefs and practices of STEM integration using a complex designed system. *International Journal of STEM Education*, 2020, 7(1), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s40594-019-0201-4>
- [11] Margot, K. C., & Kettler, T. Teachers’ perception of STEM integration and education: a systematic literature review. *International Journal of STEM education*, 2019, 6(1), 1-16. <https://doi.org/10.1186/s40594-018-0151-2>
- [12] Walshe, N. An interdisciplinary approach to environmental and sustainability education: developing geography students’ understandings of sustainable development using poetry. *Environmental Education Research*, 2016, 23(8), 1130–1149. <https://doi.org/10.1080/13504622.2016.1221887>
- [13] Алиева М.Е. Межпредметные связи как один из принципов современных образовательных процессов // Вестник науки и образования, 2020, №11-2 (89). [Электронный ресурс]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhpredmetnye-svyazi-kak-odin-iz-printsipov-sovremennyh-obrazovatelnyh-protsessov> (дата обращения: 27.01.2023).
- [14] Шоган В.В. Сторожакова, Е.В. Методика преподавания истории в школе: учебное пособие для вузов / В.В. Шоган, Е.В. Сторожакова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 433 с.
- [15] Bloodworth, G. & Petersen, N. Developing Visualization Tools for Geographic Literacy in a Museum Exhibit: An Interdisciplinary Collaboration. *Journal of Geography - J GEOGR*, 2011, 110, 137-147. <https://doi.org/10.1080/00221341.2011.542619>.
- [16] Terranova, G. The new geography of asylum: digital identity, artificial intelligence and blockchain. *AIMS Geosciences*, 2022, 8(3), 385-397. <https://doi.org/10.3934/geosci.2022022>
- [17] Richmond, A. Field Trips as Valuable Learning Experiences in Geography Courses Field Trips as Valuable Learning Experiences in Geography Courses. *Journal of Geography*, 2012, 1116, 236-244. <https://doi.org/10.1080/00221341.2012.707674>.
- [18] Repko, A.F. Interdisciplinary curriculum design, *Academic Exchange Quarterly*, 2007, 11(1), 130-137. [Electronic resource]: URL: <https://www.thefreelibrary.com/Interdisciplinary+curriculum+design.-a0165912657>
- [19] Mancas, E.A. When learning and assessment become meaningful: students get involved in interdisciplinary project-work. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2011, 11, 205-209. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.01.062>.
- [20] Каймулдинова К., Абдиманапов Б., Әбілмәжінова С., Саипов А. География. Жалпы білім беретін мектептің қоғамдық-гуманитарлық бағытындағы 11-сыныбына арналған оқулық, Алматы, Мектеп, 2020. – 240 б.

Ж.Е.ҚОШҚАР^{1*}, Г.Л.ГАБДУЛЛИНА¹, В.Б.РЫСТЫГУЛОВА², Ж.М.БИТИБАЕВА²

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті (Алматы қ., Қазақстан)

²Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті

(Алматы қ., Қазақстан) e-mail: zhans1905@mail.ru

ОРТА МЕКТЕПТЕ АТОМДЫҚ ЖӘНЕ КВАНТТЫҚ ФИЗИКА ТАРАУЫН ОҚЫТУДА СЫНИ ТҮРҒЫДА ОЙЛАУЫН ДАМЫТАТЫН ӘДІС-ТӘСІЛДЕР

Аңдатпа

Қазіргі уақытта жаңа цифрлық қоғам құру дәуіріне қадам басуымызға байланысты, компьютерлік жүйелер көп жағдайда адам қызметін жеңілдеткенімен, олардың алгоритмнен тыс ойлануына кері әсері байқалды. Ұсынылған мақалада ойдың икемділігі мен логикалық қабілеті бар, өзгерістерге тез бейімделене алатын, алдына қойған мақсатына жете білетін жеке тұлғаны тәрбиелеу мақсатында мұғалімдердің физика пәнін жүргізуде нәтижелі жұмыс жасауына ықпалын тигізетін жаңа түрлі әдіс-тәсілдер іріктеліп, оларды тиімді қолдану туралы жазылды. Тәжірибе жүзінде Қонаев қаласындағы орта мектеп-гимназияда 11-сынып оқушыларын «Атомдық және кванттық физика» тарауын оқытуда жеті түрлі: «Сұрақты тап», «Проблемалық сұрақтар қою», «Венн диаграммасы», «STEM», «Вербалды теннис», «Шығыс базары», «Бұл не?» (Ударник) әдістері қарастырылып, қолдану үдерісі сипатталды. Сабақ барысы сыни ойлауға бағытталып, әрбір оқушы өзінің жаңа идеясын жүйелендіріп, өз ойын толыққанды жеткізе алуына байланысты бағаланды. Қолдану нәтижесінде оқушылардың танымдық қызығушылығын дамытудың негізгі факторы олардың білімі мен дағдыларының дәрежесі ғана емес, сонымен бірге маңызды психикалық қызметтерін, ақыл-ой жұмысының тәсілдері қалыптастыруға мүмкіндік беретін оқу процесін жолға қоюдың маңызды шарты анықталды.

Түйін сөздер: «Сұрақты тап», «Проблемалық сұрақтар қою», «Венн диаграммасы», «STEM», «Вербалды теннис», «Шығыс базары», «Бұл не?» (Ударник) әдістері.

ZH.Y. KOSHKAR^{1*}, G.L. GABDULLINA¹, V.B. RYSTYGULOVA², ZH.M. BITIBAEVA²

¹Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan)

²Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

e-mail: zhans1905@mail.ru

METHODS AND TECHNIQUES FOR DEVELOPING CRITICAL THINKING WHEN STUDYING ATOMIC AND QUANTUM PHYSICS IN SECONDARY SCHOOL

Abstract

Due to the fact that we are now entering the era of creating a new digital society, although computer systems greatly facilitate human activities, their negative impact on algorithmic thinking has been noted. In the proposed article, new methods and techniques have been selected that contribute to the productive work of teachers in physics in order to educate a personality with flexible thinking and logical abilities, able to quickly adapt to changes and achieve their goals. In practice, when studying the section “Atomic and Quantum Physics” for 11th grade students in the secondary school-gymnasium of Konaev, the process of applying seven types of methods was considered and described: “Find a question”, “Ask problematic questions”, “Venn diagram”, “STEM”, “Verbal Tennis”, “Oriental Bazaar”, “What is it?” (Drummer). The course of the lesson was focused on critical thinking, was evaluated due to the fact that each student was able to systematize his new idea and fully express his thoughts. As a result of the application, an important condition for establishing the educational process has been established, which makes it possible to form not only the main factor in the development of the cognitive interest of students, the degree of their knowledge and skills, but also important mental functions, ways of mental work.

Keywords: methods “Find a question”, “Ask problematic questions”, “Venn diagram”, “STEM”, “Verbal tennis”, “Oriental Bazaar”, “What is it?” (Drummer).

Ж.Е. КОШКАР ^{1*}, Г.Л. ГАБДУЛЛИНА ¹
В.Б. РЫСТЫГУЛОВА ², Ж.М. БИТИБАЕВА ²

¹Казахский национальный университет имени Аль-Фараби (г. Алматы, Казахстан)

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
(г. Алматы, Казахстан) e-mail: zhans1905@mail.ru

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ, РАЗВИВАЮЩИЕ КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ ПРИ ИЗУЧЕНИЕ РАЗДЕЛА АТОМНОЙ И КВАНТОВОЙ ФИЗИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В связи с тем, что в настоящее время мы вступаем в эпоху создания нового цифрового общества, хотя компьютерные системы во многом облегчают деятельность человека, было отмечено их негативное влияние на алгоритмическое мышление. В предлагаемой статье подобраны новые методы и приемы, способствующие продуктивной работе учителей по физике с целью воспитания личности, обладающей гибкостью мышления и логическими способностями, умеющей быстро адаптироваться к изменениям и достигать поставленных целей. На практике при изучении раздела «Атомная и квантовая физика» учащихся 11 классов в средней школе-гимназии г. Конаев рассмотрен и описан процесс применения семи видов методов: «Найди вопрос», «Задай проблемные вопросы», «Диаграмма Венна», «STEM», «Вербальный теннис», «Восточный базар», «Что это?» (Ударник). Ход урока был ориентирован на критическое мышление, оценивался в связи с тем, что каждый ученик смог систематизировать свою новую идею и полноценно выразить свои мысли. В результате применения установлено важное условие налаживания учебного процесса, позволяющее сформировать не только основной фактор развития познавательного интереса учащихся, степень их знаний и умений, но и важные психические функции, способы умственной работы.

Ключевые слова: методы «Найди вопрос», «Задай проблемные вопросы», «Диаграмма Венна», «STEM», «Вербальный теннис», «Восточный базар», «Что это?» (Ударник).

Кіріспе. Өскелең жас ұрпақты болашақ еліміздің тұтқасы етіп тәрбиелеу – әр ұстаздың, оқытушының, тәрбиешінің, қоғамның міндеті. Ұлттық қоғамды кемелдендіру үшін еліміздің болашағы жас ұрпақты оқыту барысында жаңа инновациялық технологияларды қолдана отырып, рухтық тәлім және білім негіздерімен қаруландырып, қалыптастыру керек. Мектеп қабырғасында оқушыны оқыту барысында шығармашылық қабілеті де оның ойлау мен практикалық әрекеттері арқылы ғана дамиды. Қай технологияны сабақ барысында пайдаланса да оқушыны ойлауға, үйретуге бағытталу керек. Ойлауға, өз пікірін еркін жеткізе алуға, оны дәлелдей алуына, айтылған пікірлерге сын көзбен қарап, дұрысын таңдауға үйретін технологиялардың бірі – сыни тұрғыдан ойлау технологиясы. Бұл технологияны сабақ барысында қолдану сынып ұжымы мен мұғалімге ерекше ахуал мен диалогтік

қарым-қатынас сыйлайды және оны пайдалану барысында мұғалім оқушыларға логикалық тапсырмалар, өз ойларын ортаға салатын арнайы қызықты тапсырмалар мен видеолар көрсетеді. Тек осындай оқыту ғана баланың интеллектісінің көзін ашып, шығармашылығын дамытады. Бұл педагогикалық тәжірибе Л.С.Выготскийдің, А.А.Ухтомскийдің, А.С.Макаренконың, И.П.Волковтың, Иванова И.П. шығармаларынан көрініс тапты.

Қазіргі таңда сын тұрғысынан ойлаудың әртүрлі анықтамалары бар. Джуди А.Браус, Дэвид Вуд сын тұрғысынан ойлаудың анықтамасын былай деп түсіндіреді: сын тұрғысынан ойлау – өз көзқарасын да, өзге адамның пікірін елей отырып, объективті түрде баға беру және неге сену, не істеу керектігін шешуге бағытталған интеллектуалды рефлексиялық ойлау [1]. Д.Халперн өзінің «Сын тұрғысынан ойлау психологиясы» атты еңбегінде: сын

тұрғысынан ойлау – қажетті нәтиже алу ықтималдығын арттыратын когнитивті дағдылар мен стратегияларды пайдалану. Сыни ойлау тепе-теңдік, мақсаттылық пен догикалық ойлауымен ерекшеленеді. Бұл – бағытталған ойлау» деп көрсетті [2].

Сыни тұрғыдан ойлау – бұл:

- дәлелсіз ақпаратты қабылдамау;
- Талдау;
- Дұрыс сұрақтар қою;
- Шешім қабылдау.

Сонымен сыни ойлау – қазіргі адамның жетістігінің кілті.

Әдістер мен нәтижелері. Сыни тұрғыдан ойлау технологиясы мен оқытудағы проблеманы шешу арасында байланыс бар екені және осы технология оқытудағы проблеманы шешу дағдыларын жетілдіретіні анықталды. Зерттеудің нәтижелері оқу бағдарламасында осы технологияны қолданудың басымдылығы және сыни ойлау дағдыларын жоғары деңгейге көтеретін әдістерін зерттеу керектігін көрсетеді [3,4].

Сыни тұрғыдан ойлау технологиясын қолдану барысында мұғалім сабақты

үш кезеңге бөліп қарастырады. Олар: шақыру, іске асыру, рефлексия, яғни бұл үш кезеңнен тұратын модульдік сабақта шақыру кезеңінде қызығушылықты оятып, іске асыру кезеңінде мағынаны ашып, рефлексия кезеңінде сананың өзіне, өзінің психикалық күйіне назар аудартылады. Бірінші кезекте әрбір кезеңдерде өтетін тақырып, сәйкесінші әдіс-тәсілдер тандап алынады. Осы тәжірибелік сабақтар Алматы облысы, Қонаев қаласындағы «Орта мектеп-гимназия» МКМ-сінде 11-сынып оқушыларында «Атомдық және кванттық физика» тарауын оқыту барысында өткізілді.

1. «Сұрақты тап» әдісі. Бұл әдісті §8.4. Инфрақызыл және ультракүлгін сәуле шығару тақырыбын өту барысында пайдалануға болады. Мұғалім оқушыларға (сурет-1) бірнеше сұрақтардың жауаптары ұсынылған кесте береді. Олар кестедегі жауаптарды оқи отырып, оларға сұрақ қоя бастайды. Ал сапалы сұрақ қоюдың өзі ойлануға, жауапқа сын көзбен қарауға үйретеді.



Сурет 1 – «Сұрақты тап» әдісі

2. «Проблемалық сұрақтар қою» әдісі. Жаңа материалды баяндау барысында оқушыларға тақырыпты теңірек түсінуі үшін осы әдіс арқылы жүзеге асыруға болады. Олар өз тәжірибесі мен дағдыларына

сүйене отырып, сұрақтардың жауабын табу керек. Мысалы «Жылулық сәуле шығару» тақырыбын оқыту кезінде төмендегідей сурет-2 көрсете отырып, бірнеше сұрақтар қоюға болады [5].



Сурет 2 – Таға

1. Тағадағы ең жоғары және ең төменгі температура қай нүктеде бейнеленген?

2. Қай түстің толқын ұзындығы үлкен: қызыл түсте немесе сарыда?

3. Қыздырылған дененің сәулелену толқын ұзындығы температураға қалай тәуелді?

4. Қыздырылған дененің жарқырай бастайтынын қалай түсіндіруге болады?

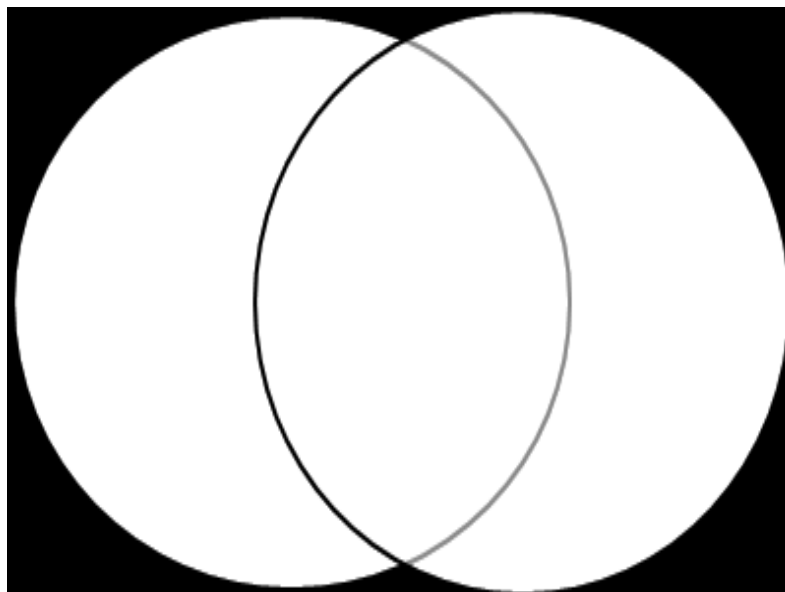
5. Стефан-Болцман заңы арқылы абсолюттік қара дененің жарқырауын қалай түсіндіреміз?

Оқушылар суретке (2 сурет – Таға) назар аудару арқылы қызған дене мен салқын дененің сәуле шығару айырмашылығын байқайды, әртүрлі температуралық жағдайдағы сәулеленудің ұзындығы мен жиілігінің диапазон аралығын анықтайды (мысалы: қызыл түсті сәуле қандай диапазон, сары түсті қандай диапазон), дененің абсолютті жарқырауы температураға тәуелді екенін біледі. Осындай сұрақтар қою арқылы Блум таксономиясы бойынша білу сатысынан қолдану сатысына дейінгі іс-әрекет орындалады.

Қорытындылай келе, «Проблемалық сұрақтар қою» әдісі оқушыға жаңа білім мен дағдыларды ізденуге итермелейді.

Іздену – сыни ойлауды дамытудың маңызды шарттарының бірі.

3. «Венн диаграммасы» әдісі. Бұл – оқушылардың анализ, синтез, бағалау сияқты жоғары деңгейдегі ойлау қызметіндегі салыстыра білу қабілетін дамытуда қолданылатын әдіс. Венн диаграммасы – бұл ерекше геометриялық схема, қажет іздеу және көбірек көрнекі көрсету үшін ұғымдар мен құбылыстар арасындағы логикалық байланыстар, сондай-ақ қатынастарды бейнелеу үшін белгілі бір жиын мен оның бөлігі арасында. Көрнекілігінің арқасында олар кез келген пайымдауды айтарлықтай жеңілдетеді және жауаптарды тезірек табуға көмектеседі [6]. Осы әдісті оқушылардың қызығушылығын ояту немесе бекіту кезеңінде пайдалануға болады және қолдану барысында оқушылар бір-бірімен топтасып, көмектесетіндей жағдай жасау керек. Сонда сабақ барысында тек қана білім беру қызметін емес, тәрбиелеу қызметінде атқарады. Оқушылар бұл кезеңдерде мәтінді егжей-тегжейлі оқып, талдап, сол мәтіндегі мәліметтерді салыстыра отырып, айырмашылықтары мен ұқсас жақтары тауып, саралайды.



Сурет 3 – Венн диаграммасы

Венн диаграммасын теориялық сабақтарға қолдану келесідей қорытынды жасауға мүмкіндік береді [7,8]:

- Әртүрлі фактілерді салыстыру қабілеті артады;
- Тақырыпты құрамдас бөліктерге бөлу мүмкіндігі;
- Қарастырып отырған мәліметтердің жеке және жалпы белгілерін таба білу;
- Тұтас объектіні құрамдас бөліктерге бөлу;
- Оқушылардың білім сапасын арттыру.

Сабақты «Венн диаграммасы» әдісімен қорытындылауда оқушының сын тұрғысынан ойлау дағдысы мен жазылым дағдысы қалыптасады.

4. STEM технологиясы. Бұл ғылым, технология, инженерия, математика (STEM) – ғылым мен технологияны дамытудағы бәсекеге қабілеттілікті арттыру үшін мектептерде білім беру әдіснамасын анықтау және оқу жоспарын таңдауда жиі қолданылатын термин.

STEM – бұл бірнеше пәндердің қосындысына негізделген қалыптасқан тәсіл, атап айтқанда, ғылым, технология, инженерия және математика. Оқыту процесіндегі ынтымақтастық, STEM мүмкін студенттерге туындаған мәселелерді жи-науға, талдауға және шешуге көмектесу және түсіну мәселе

мен басқа мәселелер арасындағы байланыс [9,10,11].

Бүгінгі таңда STEM білім беру барысында күрделілігімен, жан-жақтылығымен, теорияны практикалық маңыздылығымен ерекшелетін аз уақыт ішінде дамыған әдіс. А.О.Репин заманауи білім берудегі STEM модульдері мен бағдарламаларын құруға келесідей тәсілдерді анықтады [12,13]:

1. STEM жаратылыстану бағыты бойынша оқу тәжірибесін кеңейту арқылы проблемалық-бағдарланған оқу әрекеті идеясына негізделген.

2. STEM белгілі бір пәндердің мазмұнын біріктіруде көздейді.

3. STEM оқыту әдістемесіне жаңашылдық енгізуді ұсынды.

4. STEM оқытудың интеграциялығында жатыр, өйткені ол өндірістік ортада орын алады және бұл техникалық жобалау әдісі болып табылады.

Сабақта STEM технологиясын Рентгендік сәулелену тақырыбында қолдану әлдеқайда тиімді. Себебі бұл технологияның әрбір элементі мен қолдану кезіндегі әдістері (рөлдік ойын, таңдап алу әдісі) оқушыны сыни ойлауға үйретеді. Сабақтың басында мұғалім бейнеролик көрсету кезінде «Стоп» әдісін қолдану арқылы балаларға жаңа тақырыптың мазмұнын бірлесе отырып

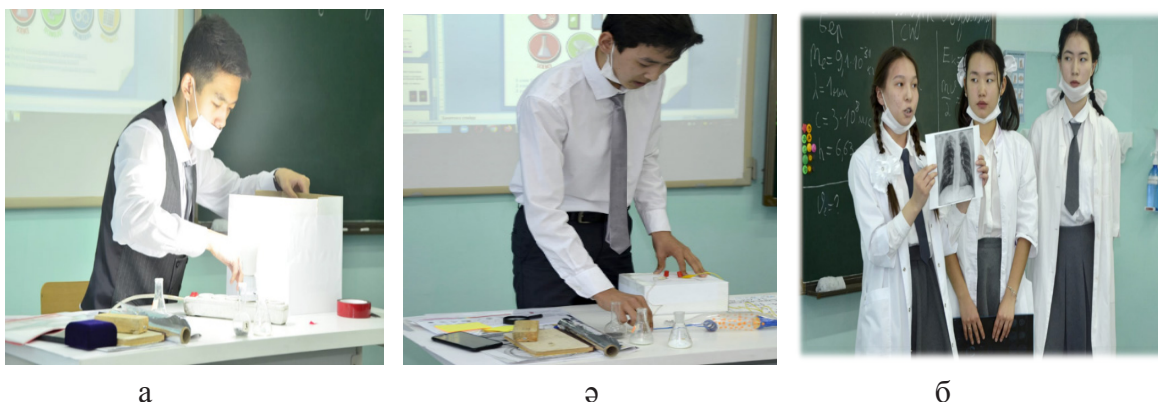
ашады және ұжымдық талқыға салып, негізгі сұрақтардың жауабын табуда ой бөліседі. Келесі кезекте оқушыларды 3-топқа біріктіріп, STEM (Робототехника, Биология, Физика) арқылы мұғалім оқушыларға төмендегідей тапсырма береді:

1-топ: Рентген сәулелерінің ашылу тарихын көрсету (сурет 4а)

2-топ: Рентген сәулелерінің құрылысы, қасиеті (сурет 4ә)

3-топ: Рентген сәулелерінің медицинада қолданылуын ашып көрсету (сурет 4б)

Оларға қажетті ресурстарды ұсынады: макетке қажетті химиялық элементтер, картон, лампа, тоқ көзі, экран, катод, анод, жалғағыш сымдар, қиындылар, шыны түтік, рентгенография, флюорография кескіндеме суреттері, гаджет, үлестірмелі қағаздар. Бұл ресурстарды қолдана отырып, берілген уақытта оқушылар тапсырманы орындау керек. Бұл кезде оқушылар ашылу тарихын, медицинада қолдануын қалай көрсетуін ойластырып, шығармашылық жұмыс жасайды.



Сурет 4 – STEM технологиясы

STEM технологиясын қолдану сыни тұрғыдан ойлауды дамытып қана қоймай, сабақтың сапасын арттырады:

- әр аспектіні бірден біріктіре білу. Төрт аспектіні қамтитын оқу процесі қалыптасады;

- оқытылатын пән бойынша білімін мейлінше жетілдіреді. Физиканы оқытуда STEM көмектеседі;

- оқушыларға технологияны қолдану және ғылым заңын немесе тұжырымдамасын дәлелдей алатын эксперимент құрастыру;

- Бұл тұжырым математикалық басқарылатын деректермен расталады [14,15,16].

Мұғалім бұл технологияны қолдану кезінде оқушыларға білімі мен дағдыларының дәрежесі ғана емес, сонымен бірге маңызды психикалық қызметтерін, ақыл-ой жұмысының тәсілдері қалыптастыруға мүмкіндік беретіндей тапсырмалар береді және бірнеше пәнді кіріктіру нәтижесінде шығармашылық жұмыс жасайтындай жағдай жасап береді. Шығармашылық жұмыс жасау

дегеніміз – жаңа проблемаларды анық қоюда, айрықша жылдам шешуде маңызды, ерекше стандартты емес ойлаудың жасампаздықпен жарқ етуі [17,18,19].

5. «Шығыс базары» әдісі. (Восточный рынок) Бұл жерде оқушылар сатушы және сатып алушы болып бөлінеді. Сатушылар паракқа сұрақ жазып, сол сұрақты қою арқылы сатады, ал сатып алушы жауап беру арқылы сол сұрақ жазылған паракты сатып алады. Кім қанша сұраққа жауап берді, сол бойынша бағаланады. Ал сатушылар сұрақтың сапалы болуына байланысты бағаланады. Бұл әдісті көбіне теориялық сабақтарда (мысалы: §8.1. Сәуле шығару түрлері, §8.2. Спектрлер. Спектрлік аппараттар, §8.10. Жарықтың химиялық әсері, §8.12. Жарықтың корпускалалық-толқындық табиғатының біртұтастығыны, §8.13. Атом моделі. Резерфорд тәжірибесі) қолдану тиімді.

6. «Вербалды теннис» әдісі. Бұл ойынның ойналатынын сабақтың басында айтылу

керек. Сабақ соңында мұғалім оқушыларды жұппен отырғызады, дайындыққа 3-5 минут беріледі. Оқушылар бүгінгі өтілген ресурстар бойынша бір-біріне кезектесіп сұрақтар қояды. Жауап бере алу теннис

добын қайтару, ал жауап бере алмау ұпай жіберіп алу болып саналады. Осындай әдіс – жұптық жұмыс жасатуға қолайлы, сонымен қатар бұл әдіс үй тапсырмасын сұрау және бекіту кезеңінде қолданылады.



Сурет 5 – Вербалды теннис

7. «Бұл не?» (Ударник) әдісі. Бұл әдісте оқушыларды бірнеше топқа бөліп ұйымдастыруға болады. Әрқайсысына немесе топтағы бір оқушыға басына сөз жазылған парақты жабыстырып немесе кигізіп ойын ретінде ойнатуға болады. Бұл әдістің ерекшелігі оқушыны сұрақ қоюға үйрету. Тақырыптың ашу, бекіту кезеңдерінде қолдануға тапсырмас әдіс.

Қорытынды. Физика пәніндегі «Атомдық және кванттық физика» тарауын 11-сынып оқушыларын оқытуда «Сұрақты тап», «Проблемалық сұрақтар қою», «Венн диаграммасы», «STEM», «Вербалды теннис», «Шығыс базары», «Бұл не?» (Ударник) әдістері қолданылды. Бұл әдістер сабақтың тақырыбына, кезеңдеріне сәйкес әрі нәтижелі жұмыс жасауына ықпалын тигізеді. Қолдану нәтижесінде оқушылардың пәнге деген

қызығушылығын арттырып қана қоймай, жаңа сұрақтар қою, ақпаратты логикалық тұрғыдан талдау, тәуелсіз шешім қабылдау, негізделген бағалау жасау, алынған нәтижелерді стандартты және стандартты емес жағдайларға қолдану, талқыланатын мәселелер кезінде өз пікірін, өз ұстанымын білдіру және негіздеу сияқты сыни ойлау дағдылары қалыптастырады.

Қорытындылай келе, еліміздің болашағы жас ұрпақты оқыту барысында жаңа инновациялық технологияларды, оның ішінде сыни тұрғыда ойлау технологиясын қолдана отырып, оқушылардың танымдық қызығушылығын дамытудың негізгі факторы білімі мен дағдыларының дәрежесін ғана емес, логикалық ойлауын, шығармашылық жұмыс жасай алуына дағдыландыру қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

[1] Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития. – СПб.: Издательство «Альянс Дельта», 2003. – 284 с.

[2] Халперн Д. Психология критического мышления, – СПб.: Изд-во «Питер».2000.

[3] Калогеропулос, П., Руссо, Дж. А., Салливан, П., Клугер, М., и ГАННИНГЕМ, С. (2020). «Повторное предоставление прав математически отчужденным учащимся: восприятие учителем и наставником программы «Подготовка к математике» (GRIN)». Международный электронный журнал математического образования, 15 (1)

[4] Сағат Е. Жаңартылған білім мазмұнындағы ақпараттық технологияларды қолданудың маңызы. «Қазіргі заманғы білім беру сапасының мәселелері және рухани жаңғыру – болашаққа бағдарлау» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының материалдары. №4/3, 2020. 39 бет.

[5] Физика. Жалпы білім беретін мектептің жаратылыстану-математика бағытындағы 11-сыныпқа арналған оқулық. Екі бөлімді. 2-бөлім. С.Т.Тұяқбаев. – Алматы: Мектеп, 2019. – 203 б.

[6] Эйлер, Л. Метод нахождения кривых линий, обладающих свойствами максимума, либо минимума или решение изопериметрической задачи, взятой в самом широком смысле Л. Эйлер. – Москва; Ленинград : Гостехиздат, 1934. – 600 с.

[7] Giuseppe Carleo, Ignacio Cirac, Kyle Cranmer, Laurent Daudet, Maria Schuld, Naftali Tishby, Leslie Vogt-Maranto, and Lenka Zdeborová // Rev. Mod. Phys. 91, 045002 (2019). <https://doi.org/10.1103/RevModPhys.91.045002>

[8] Ж.М.Битибаева, Д.М.Насирова, В.Б.Рыстыгулова, М.М.Мырзатай Исследовательские умения будущего учителя физики как компонент его профессиональной деятельности в условиях смешанного (оффлайн и онлайн) обучения. // Вестник КазНПУ им.Абая, Серия Педагогика и психология №1 (50), 2022. С. 204-215.

[9] Handayani F 2014 Pengembangan Lembar Kerja Siswa (LKS) Berbasis Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) pada Materi Hidrolisis Garam. Skripsi: Univeristas Syiah Kuala

[10] Nesa W, Hartono Y, Hiltrimartin C 2017 Pengembangan Buku Siswa Materi Jarak Pada Ruang Dimensi Tiga Berbasis Science, Technology, Engineering, And Mathematics (STEM) Problem-Based Learning Di Kelas X Jurnal Elemen 3(1) 1-14

[11] Verma A 2011 Engaging Students in STEM Careers with Project-Based Learning—MarineTech Project. Technology and Engineering Teacher 303

[12] Iacopo Carusotto and Cristiano Ciuti Quantum Fluids of Light // Rev. Mod. Phys. 85, 299 (2013). <https://doi.org/10.1103/RevModPhys.85.299>

[13] Carola Engler, Romy Kandzia, Sylvestre Marillonne. A One Pot, One Step, Precision Cloning Method with High Throughput Capability // Plos one, 2008. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0003647>

[14] И.Б.Усембаева, Ш.Ж.Раманкулов, Ж.М.Битибаева, М.С.Молдабекова, А.Паттаев, С. Полатұлы. Физиканы оқытудың қолданбалы бағытын дамыту үшін steam технологиясын қолдану // Вестник КазНПУ им. Абая, Серия ИКТ №4 (53), 2022. С.123-215. <https://doi.org/10.51889/6602.2022.72.66.032>

[15] Насирова Д.М. Хамраев Ш.И. Рыстыгулова В.Б. Мырзатай М.М. Формирование исследовательских навыков у студентов-физиков посредством выполнения научно-исследовательской работы на устройстве «СММ-2000» // Вестник науки и образования. Научно-методический журнал. № 8 (111). Часть 1. Апрель, 2021. Российский импакт-фактор: 3,58. С.6-11

[16] Permanasari A 2016 STEM Education: Inovasi dalam Pembelajaran Sains, Seminar Nasional Pendidikan Sains (Surakarta, 22 Oktober 2016) pp 23-34

[17] Тасова А. Б. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің коммуникативтік креативтілігін қалыптастыру. Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. 6D010300/ Алматы. 2018. – 29 бет.

[18] Кургасбекова Э. Д. Компьютерлік технологияларды физика сабақтарында қолданудың маңыздылығы. «Қазіргі заманғы білім беру сапасының мәселелері және рухани жаңғыру – болашаққа бағдарлау» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының материалдары. №4/3, 2020. 35-36-бет.

[19] Sholpan Zhussipbekova, Gulshakhan Alimbekova, Venera Rystygulova, Kunsulu Shadinova, Adilbekova Aliya // Methodology of teaching the fundamentals of electrical engineering and electronics for the pharmaceutical production technology specialty // Computer Applications in Engineering Education. First published: 27 January 2023. 9 стр. <https://doi.org/10.1002/cae.22599>

References:

[1] Zagashev I. O., Zair-Bek S. Ya. Critical thinking: development of technologies. - St. Petersburg: Alliance Delta Publishing House, 2003. - 284 p.

[2] Halpern D. Psychology of critical thinking, - St. Petersburg: Publishing House «Peter», 2000.

[3] Kalogeropoulos, PKALOGEROPULOS, P., RUSSO, J. A., SULLIVAN P., KLUGER, M., and

HUNNINGHAM, S. (2020). "Restoring Rights to Mathematically Alienated Students: Perspectives from Pre-Mathematics (GREEN) Teachers and Mentors". *International Electronic Journal of Mathematical Education*, 15(1)

[4] Sagat Y. The importance of using information technology in updated educational content. Materials of the international scientific-practical conference "Problems of the quality of modern education and spiritual renewal - orientation to the future". No. 4/3, 2020. P. 39.

[5] Physics. Textbook for grade 11 in the natural and mathematical direction of a comprehensive school. Two parts. Part 2 / S. T. Tuyakbaev. - Almaty: School, 2019. - 203 p.

[6] Euler, L. A method for finding curved lines with the properties of a maximum or minimum, or the solution of an isoperimetric problem taken in the broadest sense // L. Euler. - Moscow; Leningrad: Gostekhizdat, 1934. - 600 p.

[7] Giuseppe Carleo, Ignacio Cirac, Kyle Cranmer, Laurent Daudet, Maria Schuld, Naftali Tishby, Leslie Vogt-Maranto, and Lenka Zdeborova. Machine learning and the physical sciences // *Rev. Mod. Phys.* 91, 045002, 2019. <https://doi.org/10.1103/RevModPhys.91.045002>

[8] Zh.M. // *Bulletin of KazNPU named after Abai, Series Pedagogy and Psychology* No. 1 (50) -2022. pp. 204-215.

[9] Handayani F 2014 Pengembangan Lembar Kerja Siswa (LKS) Berbasis Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) pada Materi Hidrolisis Garam. Skripsi: Univeristas Syiah Kuala

[10] Nesa W, Hartono Y, Hiltrimartin C 2017 Pengembangan Buku Siswa Materi Jarak Pada Ruang Dimensi Tiga Berbasis Science, Technology, Engineering, And Mathematics (STEM) Problem-Based Learning Di Kelas X *Jurnal Elemen* 3(1) 1-14

[11] Verma A 2011 Engaging in STEM Careers with Project-Based Learning—MarineTech Project. *Technology and Engineering Teacher* 303

[12] Iacopo Carusotto and Cristiano Ciuti Quantum FluidsofLight // *Rev.Mod.Phys.* 85,299(2013). <https://doi.org/10.1103/RevModPhys.85.299>

[13] Carola Engler, Romy Kandzia, Sylvestre Marillonne. A One Pot, One Step, Precision Cloning Method with High Throughput Capability // *Plos one*, 2008. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0003647>

[14] I. B. Usembaeva, Sh. Zh. Ramankulov, Zh., *IKT Series* No. 4 (53) -2022. pp. 123-215. <https://doi.org/10.51889/6602.2022.72.66.032>

[15] Nasirova D.M. Khamraev Sh.I. Rystygulova V.B. Myrzatai M.M. Formation of research skills among students of physics through the implementation of research work on the device "SMM-2000" // *Vestnik nauki i obrazovaniya. Scientific and methodical journal.* No. 8 (111). Part 1. April, 2021. Russian impact factor: 3.58. S.6-11

[16] Permanasari A 2016 STEM Education: Inovasi dalam Pembelajaran Sains, Seminar Nasional Pendidikan Sains (Surakarta, 22 Oktober 2016) pp 23-34

[17] Tasova A. B. Bolashak bastauysh son of mұғalimderinin communicativtik kreativiligin kalyptastyru. Philosophy Doctors (PhD) dārezhesin alu yshin dayyndalghan dissertation. 6D010300/ Almaty. 2018. - 29 bet.

[18] Kurgasbekova E. D. Computer technology of the physicist sabaktarynda koldanudyn manyzdylygy. "Kazirgi zamangy bilim beru sapasynyn maseleleleri zhane ruhani zhangyru - bolashakka bagdarlau" atty halykaralik gylymi-practical conference of synnyn materials. №4/3, 2020. 35-36-bet.

[19] Sholpan Zhussipbekova, Gulshakhan Alimbekova, Venera Rystygulova, Kunsulu Shadinova, Adilbekova Aliya // *Methodology of teaching the fundamentals of electrical engineering and electronics for the pharmaceutical production technology specialty // Computer Applications in Engineering Education.* First published: 27 January 2023. 9 pp. <https://doi.org/10.1002/cae.22599>

*A. YAKHIYAROV**, *Y. DOGANAY*
Suleyman Demirel University (Almaty, Kazakhstan)
email: yakup.doganay@sdu.edu.kz, alimzhan.yakhiyarov@mail.ru

STORYTELLING AS A PEDAGOGICAL TECHNIQUE IN IMPROVING STUDENTS' SPEAKING SKILLS IN SUBURBAN SECONDARY SCHOOLS

Abstract

The aim of the study was to find out the influence of storytelling on improving students' speaking skills in Kazakhstani suburban secondary schools. Speaking is considered as one of the most challenging skills of four language skills. Scholars identified several reasons for difficulties in developing speaking competence. First is fear of making mistakes, second reason is passive participation of learners in English classrooms, and third is L1 interference. Scholars found various solutions to solve the issues that they had detected and one of them is using the technique of storytelling at EFL lessons to improve students' speaking skill. The quasi-experimental research was used to examine whether the storytelling technique has positive impact on students' speaking skills. There were two groups: experimental groups, where students were taught with the help of the storytelling technique, whereas the control group students were taught in traditional way. The findings of the study revealed that the storytelling technique has a positive impact on students' speaking skills, they have improved their communicative competence, enlarged vocabulary, enhanced pronunciation and fluency. Their perception of learning with storytelling technique was efficient, their motivation to learning English increased, which is essential in overcoming the challenges that they come across with in EFL classroom. Implementing storytelling technique makes learners more active and enthusiastic in carrying out tasks in classroom. Moreover, students often share what they have learnt during the class with family and friends outside the lessons as well.

Keywords: Storytelling technique, speaking skill, telling stories, improving speaking skill, teaching EFL

A. ЯХИЯРОВ, Я. ДОГАНАЙ
Сулейман Демирел Университеті (Алматы қ., Қазақстан)
email: yakup.doganay@sdu.edu.kz, alimzhan.yakhiyarov@mail.ru

ҚАЛА МАҢЫНДА ОРНАЛАСҚАН МЕКТЕПТЕРДЕ СТОРИТЕЛЛИНГ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘСІЛІН ҚОЛДАНУДЫҢ ОҚУШЫЛАРДЫҢ АЙТЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН ДАМЫТУЫНА ӘСЕРІ

Аңдатпа

Мақаланың мақсаты сторителлинг техникасының қала маңында орналасқан мектептегі оқушылардың айтылым дағдысына әсерін зерттеу. Төрт дағдының ішінде айтылым дағдысы ең қиындық келтіретін дағдылардың бірі. Ғалымдар зертей келе оның себептерін анықтаған, олар: қателік жасаудан қорқу, Т1 – дің әсері, ұялу, пассивті немесе сабақта мүлде қатыспау. Аталған қиындықтарды зертей келе ғалымдар әртүрлі шешу жолдарын тапты, соның бірі-сторителлинг техникасын ағылшын тілі шетел тілі сабақтарында қолдану арқылы оқушылардың айтылым дағдыларының дамуына әсер етуі. Бұл зерттеуде, сторителлинг техникасының айтылым дағдысын жақсартуға әсерін тексеру үшін квази эксперименттік зерттеу қолданылды. Тәжірибеде екі топ болды: эксперименталды топта оқушылар сторителлинг техникасы арқылы сабақтарды оқыды, ал бақалау тобында оқушылар дәстүрлі түрде оқыды. Зерттеудің нәтижелерін талдай келе, сторителлинг техниксының оқушылардың айтылым дағдысына, әсіресе оқушылардың сөздік қорларына, сөздерді дұрыс айта білуіне, және еркін сөйлеуіне жақсы әсер еткен. Оқушылардың сторителлинг арқылы оқуға деген көзқарасы оң, жағымды, олардың ағылышын тілін үйренуге деген мотивациялары артқан, ол пәнді оқуда және кездескен қиындықтарды жеңуде өте маңызды рөл атқарады.

Оқушылар сабақта тапсырмаларды орынлауда белсендірек және оптимистірек болғаны және сабақтан тыс кезде де ағылшын тілі сабағында үйренгедерін отбысымен және достырамен бөлісуі байқалды.

Түйін сөздер: Сторителлинг техникасы, айтылым дағды, әңгімелерді айту, айтылым дағдыны дамыту, ағылшын тілі шетел тілі ретінде оқыту

А. ЯХИЯРОВ, Я. ДОГАНАЙ

Университет имени Сулеймана Демиреля (г.Алматы, Казахстан)

email: yakup.doganay@sdu.edu.kz, alimzhan.yakhiyarov@mail.ru

СТОРИТЕЛЛИНГ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНИКА РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ УЧЕНИКОВ В ПРИГОРОДНЫХ ШКОЛАХ

Аннотация

Цель исследования заключалась в том, чтобы выяснить влияние техники сторителлинга на улучшение навыков говорения учащихся в пригородных средних школах Казахстана. Говорение считается одним из самых сложных навыков среди четырех языковых компетенций. Ученые выявили ряд причин, объясняющих трудности в развитии навыков говорения. Во-первых, боязнь ошибок в речи, во-вторых, пассивное участие учащихся в уроках английского языка, и, в-третьих, сильное влияние родного языка. Ученые нашли ответы для решения проблем, которые они выявили, и один из них это применение техники сторителлинга на уроках английского языка для повышения уровня владения языком. Квазиэкспериментальные исследования были использованы с целью выявления положительного влияния сторителлинга на развитие навыков говорения. В эксперименте принимали участие две группы: экспериментальная группа, в которых студенты обучались с помощью техники сторителлинга, в то время как студенты контрольной группы обучались традиционным способом. Результаты исследования показали, что техника сторителлинга положительно влияет на навыки говорения студентов, они улучшили их коммуникативную компетенцию, расширили словарный запас, повысили произношение и беглость речи. Их восприятие обучения с помощью техники сторителлинга было эффективным, мотивация обучающихся к изучению английского языка возросла, что имеет важное значение для преодоления проблем, с которыми они сталкиваются на уроках английского языка. Внедрение техники сторителлинга делает учащихся более активными и мотивированными в выполнении заданий в классе. Кроме того, учащиеся часто делятся тем, чему они научились во время занятий с членами семьи и друзьями во внеурочное время.

Ключевые слова: техника сторителлинга, навык говорения, рассказывать истории, улучшение навыка говорения, обучение английского языка как иностранного языка

Introduction. Storytelling is considered one of the oldest and effective techniques in teaching and learning a language no matter whether it is native or foreign language. As Wright (2004) states in his book “Storytelling with children”, “All of us need stories for our minds as well as food for our bodies” [20]. The aim of the study is to find out whether the storytelling technique has impact on improving students’ speaking skill. In order to achieve the purpose of the study there are research objectives, they are: 1. To identify whether the storytelling effects developing EFL students’ speaking skills in positive way. 2.To find out the experimental group students’

perceptions of using the storytelling technique in EFL lessons.

Research problems of the study are: 1. By conducting the research we are going to overcome students’ speaking challenges in English; 2.The reason for undertaken this research is because we are natural storytellers, so as teachers our duty is to awake our students this potential of telling short stories and improve their speaking skill.

Significance of the study: 1. Theoretical value of the research: incorporating storytelling as an educational strategy to enhance speaking skills among secondary school students. EFL

teachers, Bachelor, and MA students can get more detailed information as a resource and idea for their following dissertations or research; 2. Practical value of the study: this research contributes to the ongoing efforts to improve teaching practices and create meaningful learning experiences for students in secondary schools; For EFL teachers: they will enrich their teaching experience; improve their students' speaking skills by using story telling. For EFL learners: they will improve their speaking skills along with the use of storytelling techniques.

The storytelling technique is implemented to assist learners in improving students speaking skill. The researchers searched some studies that have done before to know and explore more about other scholars' contributions to this theme. They found many studies about the storytelling technique, as observed by Kalantari and Hashmeian (2015), Julia (2015), Fikriah (2016), Zuhriyah (2017), Hidayati (2019), Fajriani (2021), Noprianti (2021), Omidbakhsh (2021), and Budiarti et al. (2022), all of them stated that the storytelling technique has positive impact on students' speaking skill and improved their speaking skill.

Researchers identified issues, which were related to students challenges to develop their speaking skill as they have small amount of time dedicated to EFL lessons per week and they practiced English not often outside the lessons. Thus, the plan was created into study entitled "the impact of storytelling in developing speaking skill in suburban secondary schools".

Main body. Literature review. In 2007, the first President of Kazakhstan Nazarbayev proposed the project "The Trinity of Languages" which was focused on integration into the world economy [18]. According to this project citizens of our country should be able to use Kazakh-state language, Russian-the language of interethnic and regional, interstate communication, and English- as a foreign language needed for entering the world educational and economic space. "The ability to speak a language is synonymous with knowing that language" [13]. Thus, we understand that speaking skill plays a great role in our lives. Bailey and Savage (1994, p.7) looked at the role of speaking in foreign

language as the most challenging one out of the speech skills, as it integrates facets of language knowledge such as pronunciation, vocabulary, and grammar. [13; p.1] It is a well-known fact that all of us learn speaking after a lot of listening to the sounds, words, phrases, and sentences from our surroundings (Anuradha, Raman & Hemamalini 2014). [9; p. 14] And as Spaulding (2011, p.14) wrote in his book "The Art of Storytelling": Every one of us is a storyteller from the moment we come to this world and produce our first sounds: - Here I am! Where am I? Obviously, it is informal language, but nevertheless it can be easily understood, as it is telling the story of life. [2; p. 20] Consequently, we can say that we are already innate storytellers from the birth. By telling stories we express ourselves, which is very important process, because we are human beings and each of us experience certain kind of feelings, emotions, and opinions and we need to share them with others. Telling stories is proven by years, or even ages that it is highly effective in passing knowledge of older generation to the next one. Moreover, Abrahamson (1998) declares that "because of the process of storytelling provided on going transferring from one generation to another, people managed to save their cultures." [3; p. 355]

Learning is more achievable for students, when teachers conduct the lessons using stories that are familiar with students' life and the words in the story should be appropriate to students' level, have meaning to them and directed to enrich their language knowledge. [1]

Pardede emphasizes the efficiency of using short stories as the main and supplementary teaching tools in EFL classes. Based on the experimental research, he acclaims that short stories develop communicative competence, cultural awareness and critical thinking skills. Pardede notices that digital stories are more effective than printed ones in developing language skills [17].

Mukminatus Zuhriyah in her work describes two cycles of the experimental research related to storytelling. On the whole, storytelling procedure is described as the following:

1. students are divided into groups of 5 or 6

2. a teacher gives pictures to students

3. based on a sequence of pictures with key sentences each group of students make up a story and tell it on front of the class.

Mukminatus Zuhriyah emphasizes that the results of cycle two speaking showed high motivation and interest of students in the topic [20; p. 130, 134].

According to Alireza Omidbakhsh storytelling technique positively influences on oral production of students. Storytelling activities develop such language skills like reading, writing and speaking [16; p. 345].

Alireza Omidbakhsh suggests that teaching students through storytelling motivate them think more creatively and make learners express their understanding clearly. Moreover, providing EFL students with reading and telling stories positively affects on learners's inner imagination and helps increase authentic language in classroom [16; p. 349-350].

Budiarti considers storytelling as the best way to teach ESL learners a second language. As storytelling is defined as not as reading but narrating a story from the memory, technique of storytelling helps improve students' speaking abilities because it makes students focus on meaning rather than form. Majority of students is interested in storytelling at English classrooms, though some of them find it difficult to memorize all the sentences. In spite of this, students learn to speak fluently and well, boost their confidence in language competence [4; p. Fikriah sticks to Budiarti. Fikriah has carried out research with storytelling in primary school and has come to conclusion that using this technique has enhanced students' speaking skills. Storytelling is quite efficient in producing accurate, grammatically correct and fluent speech. Moreover, this strategy helps students overcome speaking problems exposed in speaking classes [6; p. 98-99].2288].

Another scholar Yunita Hidayati has investigated positive effect of storytelling technique on students' speaking skills among tenth-grade students. Ultimately, pre-test and post-test results showed significant difference in scores. Based on the score it can be indicated that students' performances in post-test were

better than in pre-test. This finding demonstrates increasing in students' speaking skills [7; p. 139-140].

Based on experiment Fajriani presents the difference in achievements between learners who were taught by using storytelling technique and who were taught without that method. However, the findings by Fajriani indicates that learners usually experience anxiety during storytelling in classroom, but experiment shows low or moderate level of anxiety, so the studies gives to authors further directions on reducing anxiety in using storytelling [5; p.82-83].

Farzaneh Kalantari1 and Mahmood Hashemiani state that storytelling is important in changing boring environment in class to a warm atmosphere full of active participation and production on the part of students. Technique of storytelling provides learners with enjoyment and pleasure, evokes students' motivation and helps create vivid mental images. A teacher may introduce new stories through Power Point software that provides students with visual representation of the story. Storytelling can be used in teaching almost any subject such as English, history. Besides, traditional storytelling can be used in sharing traditions between different generations, it makes children be involved into discovering wonderful world of books and reading [11: p. 230-231].

Maulida Rizka Mardiyanti underlines the effectiveness of storytelling supported by using picture. Picture media 'facilitate students' understanding, strengthen memory and can connect learning material with the real world'. Furthermore, picture media along with storytelling attracts students' interest, arouse their curiosity. So, it means that the image media assisted storytelling method affects the speaking skills [14; p.76].

There was interesting experiment conducted by Jismayadi with implementing storytelling together with personal photograph in learning. Experiment procedure included listening to the story by learners, making a draft of the story and telling the story to the whole class. Daily test score has proven the increase the average value in speaking [10; p. 112-113].

Hsu Tsu-Chia Julia investigated the effect of

storytelling in group on motivation of learners. So students can be stimulated to use their imagination by this method, teachers encourage learners' interest through practices [8; p.14-15]. The same quasi-experimental research was carried out by Sri Noprianti who came to the conclusion that using the storytelling method increases motivation of learners. Noprianti advises to use media tools in order to foster enthusiasm for learning English [15; p.475].

It is evident the significant role of storytelling in English language education success of the students. It has been determined by Kerim Karabacak that using books in English classes make students adapt to various activities that increases learners' success in education. During the experiment Kerim Karabacak has found out that the results of experimental group were higher than the outcomes of controlled group [12].

Research methods. The researcher used the storytelling method to collect data. The study was quasi-experimental research which included the experimental and control groups.

The aim of this study is to find out the impact of storytelling on developing students' speaking skills at secondary schools. To reach the goal we used mixed research method, that included quantitative and qualitative methods' tools.

Research questions of our study:

1. What is the impact of storytelling on developing speaking skills of suburban secondary school students?
2. What are the EG students' perceptions towards the use of storytelling technique in EFL classes?
3. What are EFL teachers' ideas, beliefs, and experiences of using storytelling technique in their lessons?

To answer to research question 1 we conducted a comparative study, that is we have two groups at 5th grade: 1 focus group and 1 control group. Before conducting the study students have taken pre-test: speaking test. We have conducted lessons with the help of storytelling technique in experimental group, while the other group were learned by conventional way. It lasted two months: two times a week. At the end of the study there was post-test: speaking test.

To find out the answer to the research question 2, we have used a survey. Students answered questions of the survey, which was intended to explore the experimental group students' perceptions towards the use of storytelling technique in EFL classes.

Finally, semi-structured interview was applied from EFL teachers to find out their ideas, beliefs, and experiences of using storytelling technique in their lessons. 15 EFL teachers: 3 teachers from 5 schools were taken to conduct semi-structured interviews. Interviews were recorded, transcribed, analyzed by using thematical analysis.

Results and Discussion. Research design. One of the Secondary School was chosen to be as an area of research in Panfilov District, Zhetysu Region. Convenience sampling strategy was used in the study. We have chosen this sampling strategy as it is convenient for us and for respondents, it saves our time, because nowadays teachers have busy schedules and commitments to do every day. It is clear, that taking and transcribing interviews, showing them respondents in order to be ensure their validity and reliability, take time and effort.

Data collection tools are: 1. comparison pre-test and post-tests' average grades of control and experimental groups. 2. Questionnaire in Google forms generates the results automatically. 3. Interview: thematic analysis.

There were 39 students (22 in experimental and 17 in control) and 15 teachers as respondents in our research. We have chosen the 5th grade students as they have finished the primary school and started their first year at secondary school to build good foundation from the beginning of the secondary school. There was pre-test at the beginning of the study and post-test at the end of experimental work to identify whether there is a difference between two groups. Students' performances were evaluated with the help of rubrics that was adapted from the speaking rubric of Maulani (modified from Zukhriah M, 2017).

| Criteria | Comprehension | Vocabulary | Grammar | Fluency | Pronunciation |
|----------|--|---|---|---|--|
| 5 | Appears to understand everything without difficulty | Speaks in L2 with accurate English words | Produces complete and accurate sentences | Speaks in L2 very fluently and effortlessly | Speaks in L2 Intelligibly and has few traces of foreign accent |
| 4 | Understands nearly everything at normal speed, although occasional repetition may be necessary | Speaks mostly in L2 with few L1 words | Produces some phrases instead of complete sentences with consistent and accurate word order or produces consistent omitted sentence | Speaks in L2 less fluently due to few problems of vocabulary/ selection of word. | Speaks mostly in L2 intelligibly with mother tongue accent |
| 3 | Understands most of what is said at slower than normal speed with many repetitions | Produces 4-6 English words | Produces inconsistent and incorrect sentences/ phrases | Speaks mostly in L2 with some long pauses and Hesitancy | Speaks mostly in L1, but produces 1-3 English words and pronounce them in intelligible mother tongue accent |
| 2 | Has great difficulty understanding what is said, often misunderstands the Qs | Produces 1-3 English words (brands or place names such as KFC, Roppan, etc. do not count as English word/vocabulary) due to very limited vocabulary | Answers mostly in L1, with 1-3 English words/ phrases | Speaks mostly in L1, Tries to speak in L2 but so halting with so many pauses and “er..” | Speaks mostly in L1, but produces 1-3 English words, Needs some repetition in pronouncing the words to understand them |
| 1 | Unable to comprehend the material so that unable to express/ respond the questions correctly | Vocabulary limitations so extreme as to make conversation in L2 virtually impossible so that the student speaks in L1 all the time | Unidentified because of speaking in L1 all the time | Unidentified because of speaking in L1 all the time | Unidentified because of speaking in L1 all the time |

Table 1. *The Criteria of Speaking Aspects*

During the study the experimental group students' have been taught with storytelling technique, whereas students in controlled group have been taught traditionally. The research lasted for two months. Overall, lessons procedures were as follows:

1. For two weeks students worked in groups of 5 or 6 in order to get used with storytelling technique and overcome their anxiety
2. Each lesson has topics according to curriculum and topics were explained in the

form of stories, that at each lesson there were certain characters, who has their stories to tell based on the theme

3. A teacher used ppt, visual aids, body language, simple words, definitions, translations of some challenging words at the beginning stage
4. Students comprehended the story, learned the technique to tell it by their own words, first two weeks working in groups, then 3 weeks with pairs, and for two weeks individually.

| | pre-test | post-test | difference |
|---------------------------|----------|-----------|------------|
| Experimental group | 2,23 | 3,05 | +0.82 |
| Control group | 2,12 | 2,41 | +0.29 |
| Difference | 0,11 | 0,64 | 0,53 |

Table 2. Comparison of average grades of experimental and control groups

At the end of the study there were post-test from speaking skills, in which students should answer the questions based on what they have learnt in two units. As you can see from the table 2, the results of experimental group students were higher than the controlled group students' outcomes. Based on this and the results of the questionnaire from experimental groups students' answers we can say that the storytelling technique has positive impact on students' speaking skill, especially to their vocabulary, pronunciation, and fluency, they started less hesitating when they speak and being more confident in their speech. Students' motivation to study English has also increased it is seen from their interest at the lessons when they do the tasks actively and enthusiastically.

Conclusion. In conclusion, it is considered that speaking is challenging skill which students need to encounter, and scholars found reasons for it. Scientists also find different solutions to the issues that make speaking skill difficult. One of them is applying storytelling techniques

at EFL lessons. Storytelling technique has a positive impact on EFL learners to improve their self-esteem, defeat students' fear of making mistakes, directed them to be more spontaneous and creative. In addition to it, storytelling develops learners' motivation, increase their desire to learn, which is very essential as it is a starting point, because if people have desire, they have will to accomplish the tasks. The result of the study proved that the storytelling technique has beneficial effect on students' speaking skills. The experimental group students' perceptions of storytelling technique were positive, though, they were a little bit anxious at the beginning of the study to speak in front of their classmates. It is recommended to conduct more study in this theme with other age groups to see the advantages of the storytelling technique and share experiences with other EFL teachers in order they also use it in their lessons to improve their students' language knowledge and speech skills.

References:

[1] Wright, A, A. (2013). RBT: Creating Stories with Children. Oxford University Press. URL: Storytelling with Children - Andrew Wright - Google Книги
 [2] Smakova, K., & Paulsrud, B. (2020). Intercultural communicative competence in English language teaching in Kazakhstan. Issues in Educational Research, 30(2), 691-708. <http://www.iier.org.au/iier30/smakova.pdf>

- [3] Mardhiyah, M. (2019). Characteristics of teaching speaking at English village of Pare, Kediri. THESIS format jurnal. URL: 00 THESIS format jurnal (MAR' ATUN MARDHIYAH).pdf
- [4] Hussain, S. (2017). Teaching Speaking Skills in Communication Classroom. *International Journal of Media, Journalism and Mass communication*, 3(3), 14-21. <https://doi.org/10.20431/2454-9479.0303003>
- [5] Bala, E. (2015). Storytelling in EFL Classes. *International Journal of Social Sciences and Educational Studies*, 2(2). URL: Volume-2-Issue-2-2.1.1 (tiu.edu.iq)
- [6] Bolat, S., & Doganay, Y. (2017). Effective Use of Storytelling in Teaching Speaking. *Science of the XXI century: Current Issues, Problems and Prospects*, 354-361. URL: Microsoft Word - 68 (elibrary.ru)
- [7] Aura, I., Hassan, L., & Hamari, J. (2021). Teaching within a story: Understanding storification of pedagogy. *International Journal of Educational Research*, 106. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101728>
- [8] Pardede, P. (2021). Recent experimental research on short story effectiveness in EFL classrooms: A review. *JET (Journal of English Teaching)*, 7(2), 243-259. <https://doi.org/10.33541/jet.v7i2.3033>
- [9] Zuhriyah, M. (2017). Storytelling to Improve Students' Speaking Skill. *English Education: Jurnal Tadris Bahasa Inggris*, 10(1), 119-134.
- [10] Omidbakhsh, A. (2021). Storytelling and Story Reading Impacts on Pre-intermediate English Language Learners' Oral Language Production and Comprehension. *ISSUES IN LANGUAGE TEACHING (ILT)*, 10(1), 335-354. <https://doi.org/10.22054/ilt.2021.61029.598>
- [11] Budiarti, B., Juhansar, J., Rahmawati, D. A., Alamsyah, K. F., Mawar, A. M., & Sudiro, S. (2022). EFL students' perceptions on the use of storytelling towards English speaking proficiency. *Edumaspul: Jurnal Pendidikan*, 6(2), 2284-2288. <https://doi.org/10.33487/edumaspul.v6i2.3308>
- [12] Fikriah. (2016). Using the storytelling technique to improve English speaking skills of primary school students. *English Education Journal (EEJ)*, 7(1), 87-101.
- [13] Hidayati, Y. (2019). THE EFFECT OF STORYTELLING TOWARDS STUDENTS' SPEAKING SKILL AT X GRADE STUDENTS OF MA NURUL HARAMAIN BOARDING SCHOOL. *JOLLT Journal of Languages and Language Teaching*, 7(2), 132-143. <https://e-journal.undikma.ac.id/index.php/jollt/article/view/1961>
- [14] Fajriani, N., Muslem, A., & Muthalib, K. A. (2021). The Use of Storytelling Technique with Picture Series in Teaching Speaking. *Proceedings of the 11th Annual International Conference (AIC) on Social Science, Universitas Syiah Kuala*, 79-85. <https://jurnal.unsyiah.ac.id/AICS-Social/article/view/24334>
- [15] Kalantari, F., & Hashemian, M. (2015). A story-telling approach to teaching English to young EFL Iranian learners. *English Language Teaching*, 9(1), 221. <https://doi.org/10.5539/elt.v9n1p221>
- [16] Mardiyanti, M. R., Ermiana, I., & Setiawan, H. (2021). The effect of storytelling method assisted with picture media towards speaking skill of 4th grade students. *PROGRES PENDIDIKAN*, 2(2), 75-80. <https://doi.org/10.29303/prospek.v2i2.104>
- [17] Jismayadi. (2022). The storytelling technique assisted with the personal photograph in teaching speaking skill. *Inspiring: English Education Journal*, 5(2), 103-116. <https://doi.org/10.35905/inspiring.v5i2.3096>
- [18] Hsu, T. (2015). Telling tales: using storytelling to teach EFL kindergarten students in Taiwan. *International Journal of Research Studies in Education*, 4(4). <https://doi.org/10.5861/ijrse.2015.848>
- [19] Noprianti, S., Akbarjono, A., & Martina, F. (2021). The influence of storytelling on EFL students motivation in speaking practice in SMPN 03 Bengkulu Tengah. *Jadila: Journal of Development and Innovation in Language and Literature Education*, 1(4), 470-477. <https://doi.org/10.52690/jadila.v1i4.128>
- [20] Karabacak, K., & Erdem, S. (2015). The effect of using English story books in English courses by adapting them to different activities on the foreign language success of the students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 176, 1028-1033. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.574>

A.A. AKHMETOV¹, N.G. DEMENTYEVA²

¹Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

²Kokshetau University named after Abay Myrzakhmetov (Kokshetau, Kazakhstan)

email: achehov69@mail.ru, natali-alihan@mail.ru

INNOVATIVE CONSORTIUMS AS KNOWLEDGE QUALITY MANAGEMENT FOR STUDENTS IN KAZAKHSTAN

Annotation

The authors analyzed the development of innovative consortiums as a management of the quality of knowledge of students in Kazakhstan at the present stage of development. Since it is the formation and development of innovative consortiums that is aimed at the precedent of an open educational organization, which is due to the fact that it is necessary to modernize the system of higher education in the country. The authors also analyzed foreign experience in the development of innovative consortiums in the education system, such as: the Cluster consortium, the Five College Consortium, the Committee on Institutional Cooperation consortium, the 21st Century Maritime Silk Road consortium. An assessment was made of innovative consortiums in Kazakhstan and it was revealed that innovative consortiums in the academic environment increase competition, help to become partners of large corporations, a number of universities to move from a narrow profile to an interdisciplinary level, improve the quality of educational programs in regional branches and divisions of republican and national research universities.

Keywords: innovation consortia, management system, knowledge quality, students, R&D, collaboration, scientific organizations, research, competitiveness.

A.A. АХМЕТОВ¹, Н.Г. ДЕМЕНТЬЕВА²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

(Алматы қ., Қазақстан)

²Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті (Көкшетау қ., Қазақстан)

email: achehov69@mail.ru, natali-alihan@mail.ru

ИННОВАЦИЯЛЫҚ КОНСОРЦИУМДАР ҚАЗАҚСТАНДА БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ БІЛІМ САПАСЫН БАСҚАРУ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Авторлар дамудың қазіргі кезеңінде Қазақстанда білім алушылардың білім сапасын басқару ретінде инновациялық консорциумдардың дамуына талдау жасады. Инновациялық консорциумдардың қалыптасуы мен дамуы ашық білім беру ұйымының прецедентіне бағытталғандықтан, бұл елдегі жоғары білім беру жүйесін жаңғырту қажет екендігіне байланысты. Сондай-ақ, авторлар «Cluster» консорциумы, «Five College Consortium» консорциумы, «Committee on Institutional Cooperation» консорциумы, «XXI ғасырдағы теңіз Жібек жолы» консорциумы сияқты білім беру жүйесіндегі инновациялық консорциумдарды дамытудың шетелдік тәжірибесін талдады. Қазақстандағы инновациялық консорциумдарға баға беріліп, академиялық ортадағы инновациялық консорциумдардың бәсекелестік күшейіп, ірі корпорациялардың серіктесі болуға, бірқатар университеттердің тар бейінді деңгейден пәнаралық деңгейге шығуына, республикалық және ұлттық зерттеу университеттерінің өңірлік филиалдары мен бөлімшелеріндегі білім беру бағдарламаларының сапасын арттыруға көмектесетіні анықталды.

Түйін сөздер: Инновациялық консорциумдар, басқару жүйесі, білім сапасы, білім алушылар, ФЗТКЖ, ынтымақтастық, ғылыми ұйымдар, зерттеулер, бәсекеге қабілеттілік.

А.А. АХМЕТОВ¹, Н.Г. ДЕМЕНТЬЕВА²

Казахский Национальный педагогический университет имени Абая
(г. Алматы, Казахстан)

²Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Казахстан)
email: achehov69@mail.ru, natali-alihan@mail.ru

ИННОВАЦИОННЫЕ КОНСОРЦИУМЫ КАК УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация

Авторами было проанализировано развитие инновационных консорциумов как управление качеством знаний обучающихся в Казахстане на современном этапе развития. Так как именно формирование и развитие инновационных консорциумов направлено на прецедент открытой образовательной организации, которое обусловлено тем, что необходима модернизация системы высшего образования в стране. Также авторами был проанализирован зарубежный опыт развития инновационных консорциумов в системе образования такие как: консорциум «Cluster», консорциум «Five College Consortium», консорциум «Committee on Institutional Cooperation», консорциум «Морской шелковый путь XXI в.». Была дана оценки инновационных консорциумов в Казахстане и выявлено, что инновационные консорциумы в академической среде усиливается конкуренция, помогают стать партнерами крупных корпораций, ряд университетов выйти с узкопрофильного на междисциплинарный уровень, повышение качества образовательных программ в региональных филиалах и подразделениях республиканских и национальных исследовательских университетов.

Ключевые слова: инновационные консорциумы, система управления, качества знаний, обучающиеся, НИОКР, коллаборация, научные организации, исследования, конкурентоспособность.

Introduction. At the current stage of development, an important place has been given to the task of integrating science, education and innovation. Today, there is much talk of innovative associations in the quality management system of student knowledge. Because it is the innovative association that contributes to the creation of an innovative education, which, in turn, is interpreted as emphasizing the preparation of the individual for the rapid changes in society, on the development of creative skills. uncertain future, divergent thinking, as well as the ability to cooperate with other people [1]. This ultimately determines the significance of this study.

It is in modern conditions that the main stage of improving the quality of education is the integration of schools, universities, research organizations, production processes into a single educational process. There is a great need for projects and programs aimed at “opening the borders” of the educational system itself and of its basic institutional forms [2]. The purpose of the formation and development of innovative

consortia is the precedent of an open educational organization, which determines the scientific significance of this study.

The aim of this study is to analyze the impact of the association of innovation in the knowledge quality management system of students in Kazakhstan.

Main part. The accelerating pace of economic development places high demands on the professionalism of people who carry out the process of transition to a new economy. The most important competitiveness factors are technological progress and the knowledge embodied in human capital. Changes in socio-economic life and state policy in Kazakhstan necessitated the modernization of the higher education system. The higher education system becomes the most important factor in creating an innovative economy in the Republic of Kazakhstan.

The main goal of the innovative development of higher education is the high quality of the training of the specialists needed in the national and international labor markets. The

higher professional education system in the country is faced with the task of integrating into innovative associations which constitute the most effective system for managing the quality of students' knowledge. Since the development of the society, the issues of education quality management are considered from the perspective of quality management and the basic terms and definitions in this field are indicated [3]. Thus, the results of the activities of universities are educational services, scientific and technical products, integrated products based on scientific and technical products and educational services, educational and methodical products.

Literature review. The analysis of the development of the innovative association in the system of quality management of student knowledge in the conditions of international integration is devoted to the works of V.A.Belikova, GA Bordowski, JLA. Verbitskoy, MD.Knyazeva and others. The main provisions and analyzes of the processes of transformation of the college system are defined in the development of specialists in the field of economics and organization of administration in the higher education system: Balykhina, A.D. Viktorova, V.V. Glukova, N.V. Kazakova, Y.I. Kuzminova, V.M. Filippova and others. The theoretical and practical problems of developing innovative systems were considered in their work by foreign scientists: B.A. Lundvall, E. Mansfield, R. Nelson, K. Freemann, J. Howells, I. Schumpeter et al.

V. G. Sheludko, A. V. Tsvetnykh emphasize the importance of the unifying role of the association, making the link between science, higher education and businesses for the coordination, monitoring and promotion of projects [4]. M.V. Sigova, S.A. Bannikov considers the principles of interaction of virtual networks within consortia [5]. At the same time, the analysis of innovative associations in the student knowledge quality management system is insufficiently covered and requires additional research.

Methods. The theoretical and methodological basis of the study consisted of legislative, legal and regulatory documents in the field of higher education management,

monographs, scientific articles, articles of domestic and foreign scientists, documents of international, Kazakh and regional conferences and seminars devoted to the subjects. Students knowledge quality management, innovation management, higher education development, innovative teaching technologies, higher education system innovative development issues.

As a general methodology of conducting research, a systematic approach is taken to the problems posed by the purpose of the work. During the research, the authors used general scientific methods, including: monographic, abstract-logical, comparative, analysis, generalization, reasoning, as well as the method of graphical visualization [6].

The result is, at the current stage, the transformation of socio-economic processes due to the innovative vector of development of the national economy, digitalization and strong market dynamics, accompanied by the search for effective forms and mechanisms of interaction between economic entities. A global trend towards integration. The drivers of the new economy - sectors with a high proportion of intangible assets, in which science and education occupy a prominent place, are called upon by the innovative association to integrate new knowledge, to review the management system of the quality of student knowledge [7]. In historical terms, innovation consortia have evolved in three phases, which are shown in Figure 1.

Let us turn to the international experience in the creation of innovative consortia. A successful implementation of the organizational model is the project implemented in the format of the Seventh Framework Program of the European Union - "FP7".

The EU's Seventh Framework Program (FP7) from 2007 to 2013 was the EU's main financial instrument to support international research cooperation in almost all scientific fields. The total amount of funding for FP7 is €54.582 billion.

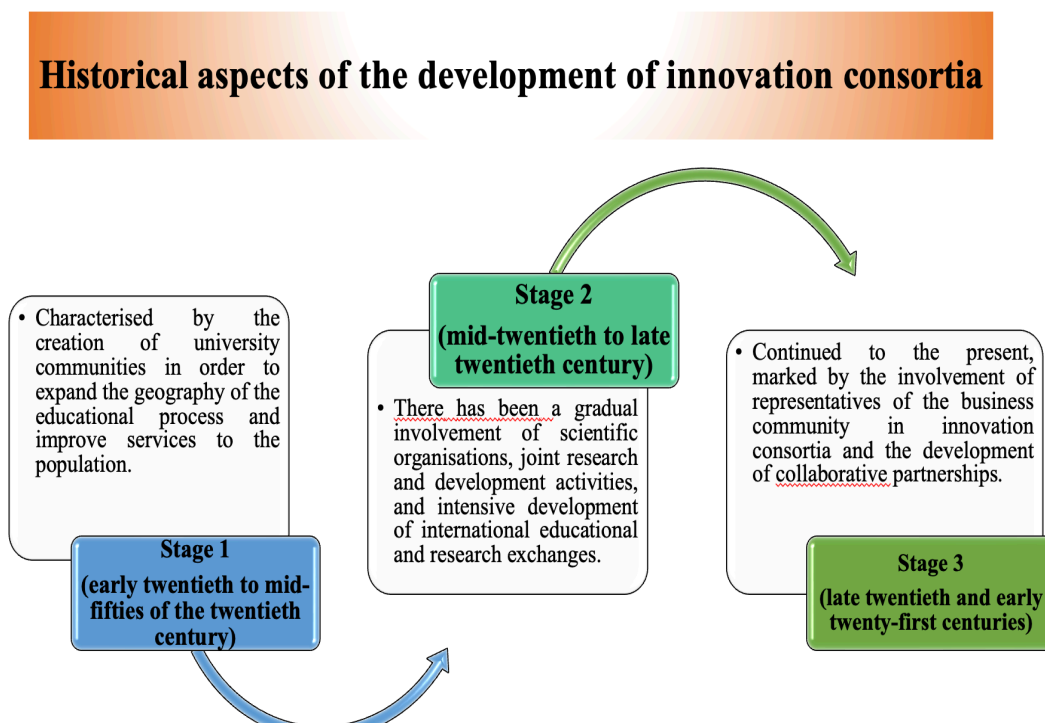


Figure 1. *Historical aspects of the development of educational innovation associations*

The international consortium created under FP7 also includes universities, scientific organizations, innovative companies and companies which are end-users of innovative products. Three groups of countries participated in FP7: EU Member States, countries associated with FP7 and non-associated countries (Kazakhstan, Russia, United States, China, Japan, etc.) [8].

Kazakhstan has also been active in EU framework programs since 1993, ie. One of the very first INTAS competitions. From 1993 to 2017, 254 projects were funded with the participation of Kazakh scientists, including 6 projects under H2020. Joint competitions of professions, incl. Membrane Technologies S.A., the project began in 1996 within the framework of INTAS-KZ, then INCO-Copernicus and continued with the FP7-MEMBRIDGE project [9].

In objective continuity, the European Union launched a new Horizon 2020 framework program (2014-2020), which is the EU's biggest initiative in global research and development funding in the form of framework programs and covers the period 2014-2014. 2020 with

a budget of 80 billion euros. The program is a financial instrument of the European Union for the implementation of the Innovation Union of EU Member States, its objective is to ensure overall European competitiveness [10]. Kazakhstan also participated in the Horizon 2020 event.

A remarkable example of the development of an innovative student knowledge quality management association can be identified in the following foreign models, which are shown in Figure 2.

The cluster consortium currently brings together 13 European universities with a technical and technological profile, whose interaction has made it possible to significantly expand the narrow specialization of engineering in the paradigm: "Education - Science - Innovation". In general, the innovative consortium "cluster" is a network structure designed to finance and coordinate new knowledge and innovative activities based on the integration of participants' resources, to train advanced specialists with leadership and entrepreneurship skills [11].



Figure 2. *Innovative Consortium for Knowledge Quality Management of Students Abroad*

The practice of unionization has a long history in the United States. Thus, the Five Colleges Consortium, established in 1965, unites four liberal arts universities, a top-notch research university, and two colleges. The Consortium is a member of the “Association for Collaborative Leadership”, the activities of the organization are aimed at maintaining long-term forms of collaboration in the direction of maintaining and improving the academic and cultural potential of the participants [12].

Another example of the “Committee on Institutional Cooperation” consortium is an academic association of 15 American universities formed in 1958. This consortium is involved in federal research programs with total funding of US\$6 billion, or 18% of total funding National Scientific Research Institute.

Fund Universities’ interactions include joint procurement, development of courses and professional development programs, overseas training, and digitalization of educational

processes [13]. In 2018, in China, at the initiative of Xiamen University of Transport, the “21st Century Maritime Silk Road An association was launched, bringing together 60 universities from 17 countries, including: France, Great Britain, Australia, Singapore, New Zealand, etc.

The joint declaration of the participants reflects the intention to strengthen cooperation in the educational and scientific fields, to use the educational potential and to encourage cultural exchanges, promoting the economic development of the countries located along the historic Silk Road route [14]

For Kazakhstan, today, important work is being done in the country to develop innovation and create an innovative ecosystem, creating a knowledge-intensive economy: as part of the implementation of the National Plan for the Development of the Republic of Kazakhstan, the Kazakh State Digital Program., Industrial and Innovative Development of the Republic of Kazakhstan. Therefore, as

always, in Kazakhstan, the student knowledge quality management system requires the formation and further development of an innovative association [15]. An example of the development of an innovative association in the student knowledge quality management system is the International Association of Developers of Digital Educational Resources for National Online Learning Systems, which was established in Kazakhstan in 2012. It is a union of 5 foreign companies and 7 specialized companies, educational organizations from Kazakhstan [16].

The innovative consortium included both domestic and foreign companies: Sivco Romania, Young Digital Planet (Poland), Whiz Education Ltd (Great Britain), Public Foundation “e-learning Development of” (Sweden), the representative office of Intel Corporation UK Ltd in the Republic of Kazakhstan (USA), JDrimTeam LLC under the Viera brand (Russia), Gumilyov National Eurasian University named after L.A., Al-Farabi Kazakh National University of Research Institute of Mathematics and Mechanics, Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abilai Khan, East Kazakhstan State University named after S. Amanzolov, I-Qazaq LLP (Kazakhstan), JSC “Orleu” Center for Advanced Studies, JSC “National Information Center” [17].

In 2013, an agricultural research and production association was created [18]. The mission of the Innovation Consortium is to comprehensively involve scientists and practitioners in scientific research that meets the industrial and innovative development needs of the agro-industrial complex, which serves the interests of producers, suppliers and consumers of agricultural products and means of production unit [19]. The main objective is to unleash the potential for industrial and innovative development in the agro-industrial complex through the development and implementation of innovative technologies that ensure increased productivity and competitiveness of the agricultural sector [20].

Also in November 2022, preparations began for the formation of a leading educational

association among ten universities in Kazakhstan, in which the following universities participate: Zhubanov Aktobe Regional University, Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakh Women’s National Pedagogical University, Pavlodar Pedagogical University, South Kazakhstan Pedagogical University [21], Arkalik Pedagogical Institute named after Y. Altynsarin, National Eurasian University named after L.N. Gumilyov, University of South Kazakhstan, Kyzylorda University, Korkit Ata and Kazakh-Turkish International University Yasui [22]. The aim of the innovative association is to provide quality training for teachers at all levels of education in the Republic of Kazakhstan. It plans to work in the following areas, including updating the content of educational programs; improving the method of teacher training; implementation of joint research within the framework of scientific projects; Construction of laboratories for common use, etc [23].

Discussion. Thus, the main idea of the formation and development of the innovative association as a quality management of student knowledge in Kazakhstan is first of all joint projects that can significantly strengthen each of the participants to achieve a common result, because it doesn’t seem possible for a single organization to maintain the bar high in the full range of areas specified due to limited resources as well as established deadlines. Innovative consortia to improve the quality of educational programs in regional branches and departments of republican and national research universities help large companies, some universities to move from a narrow profile to an interdisciplinary level. Second, as competition among innovation consortia intensifies in academia, the task of exercising leadership becomes much more difficult. This is because it is more difficult for most industrial universities to meet innovation consortium performance targets, especially in the short term.

Conclusion. The study made it possible to formulate the following conclusions:

1. Kazakhstan, along with the advanced countries of the world, develops concepts and mechanisms for integrating science, education

and production for the purpose of scientific and technological development through innovative consortiums that manage the quality of students' knowledge and achieve global competitiveness.

2. The most important prerequisites for the formation of innovative consortiums are the strategic priorities of the country's innovative development and the public demand for staffing.

3. Innovative consortiums contribute to overcoming the disunity of scientific and educational spheres that has developed in

Kazakhstani conditions, act as a synergistic link in the implementation of breakthrough projects, and develop effective tools to attract corporate partners and foreign investors.

4. Collaborative interaction of the participants of innovative consortiums should be mutually beneficial and aimed primarily at improving the efficiency in the field of their core organizational activities with a further projection on global priorities.

References:

- [1] Mulyukova A.G. To clarify the concept of “socialization” / Modern Higher School: Innovative Aspect. - 2018. - T. 10. - p. 108-113.
- [2] Wang B. The role of Russian-Chinese university consortiums in the development of an innovative environment for international education // Azimuth of Scientific Research: Economics and Management. - 2019. - V. 8. - No. 2 (27). - S. 88-90.
- [3] Sheludko V. G., Tsvetnykh A. V. On the creation of a scientific and educational center in Krasnoyarsk // Management of social and economic systems. - 2018. - No. 2. - S. 12–16.
- [4] Chukhrov A.S. Modernization of education taking into account the concept of sustainable development / Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference “Science and Society”. - 2021. - №XII. - p.5.
- [5] Trofimova N. N. Problems and prospects for the formation of the knowledge economy in the post-industrial economy // Business strategies. - 2021. - V.9. - No. 1. - S. 4–8.
- [6] Meerovskaya O. EU Framework Programs - Laboratories for Management and Organizational Innovations// Science and Innovations. - 2021.- No. 5 (219). - S. 46-50.
- [7] Ovchinnikova A.V., Topoleva T.N. Scientific and educational consortiums: balanced development of science and higher education in the context of neo-economics // Bulletin of NGIEI. 2021. No. 9 (124). pp. 80-96.
- [8] Ajimet G.Kh. Priority areas of research and innovation in the framework of the Horizon-2020 program// Uchenye zapiski Crimean Engineering and Pedagogical University. 2019. No. 3 (65). pp. 34-41.[9] Cluster Consortium, official website [Electronic resource]. URL: <https://cluster.org/about-us/general/> (accessed 11/14/2022).
- [9] Akhmedova Z.Zh. Psychological foundations for the development of the intellectual creativity of young people in the educational process / Academy Scientific and Methodological Journal No. 5 (56), 2020. - 43-45 p.
- [10] Five College Consortium, official website [Electronic resource]. URL: <https://www.fivecolleges.edu/consortium> (accessed 11/14/2022).
- [11] Consortium “Committee on Institutional Cooperation”, official website [Electronic resource]. URL: <https://www.university-directory.eu/United-States-USA/Committee-on-Institutional-Cooperation.html> (accessed 11/14/2022).
- [12] 21st Century Maritime Silk Road University Consortium launched in China. [Electronic resource]. URL: <http://russian.people.com.cn/n3/2018/1023/c31518-9510774.html> (accessed 11/14/2022).
- [13] Korotkova T.S., Kashuk L.I. Consortium as a form of development and competitiveness in the system of higher education // Bulletin of the Innovative Eurasian University. - 2012.- No. 4. - P.78-81.
- [14] G. K. Nurgalieva, E. V. Artykbaeva. E-learning as a condition for the innovative development of the education system // Vestnik KazNU. Series “Pedagogical Sciences”. - 2012. - No. 1 (35). - p.9-12.
- [15] Agricultural research and production consortium. [Electronic resource]. URL: https://nauka.kz/page.php?page_id=119&lang=1&new&article_id=175 (accessed 11/14/2022).
- [16] Innovative and educational consortium of ten universities of the country. [Electronic resource]. URL: <https://news-ru.arsu.kz/?p=20808> (accessed 11/14/2022).

[17] Batkolina V.V. K voprosu ob adaptacii studentov k usloviyam obucheniya v universitete / Civilizaciya znanij: rossijskie realii: tr. Devyatnadcatoj mezhdunar. nauch. conf. - 2018. -1095-1100s.

[18] Lunu A.A., Sedykh T.V. Peculiarities of adaptation of first-year students to the socio-cultural environment of the university / Socio-cultural activity: vectors of research and practical prospects: materials of the international. electron. on-uch.-pract. conf. - 2017. - 257-262 p.

[19] Grigoriev S.G., Grinshkun V.V., Remorenko I.M. "Smart audience": from technology integration to principles integration / Informatics and education. 2013. No. 10 (249). pp. 3-8.

[20] Andreeva I.N. Emotional intelligence and emotional creativity: specificity and interaction / I.N. Andreeva. - Novopolotsk: Polotsk State University, 2020. - 356 p.

[21] Uvarina N.V., Savchenkov A.V. Formation of flexible skills of youth in conditions of social partnership [Electronic resource] / N.V. Uvarina, A.V. Savchenkov / Modern Higher School: Innovative Aspect. - 2021. - No. 1(51). - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gibkih-navykov-molodezhi-v-usloviyah-sotsialnogo-partnerstva>

[22] Shchipanova D.E. Development and implementation of programs for the development of flexible skills for graduate students / D.E. Shchipanova / Innovative scientific modern academic research trajectory (INSIGHT). - 2020. - No. 2(2). - S. 20-25.

[23] Goncharov M. A. Fundamentals of management in education: study guide / M. A. Goncharov. - 3rd ed., erased. - M.: KNORUS, 2016. - 476 p.

FTAMP: 14.35.09

DOI 10.51889/2077-6861.2023.30.2.030

Ф.Ш. ОРАЗБАЕВА^{1*}, Ж.Т. ДӘУЛЕТБЕКОВА², Ж.А. КОКАНОВА¹,
М.А. ИМАНҚҰЛОВА¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы қ., Қазақстан)

²Қазақстан-Британ техникалық университеті (Алматы қ., Қазақстан)

ДЕҢГЕЙЛІК ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА ПАРАДИГМАЛАРЫ, ҰСТАНЫМДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада сөйлесім әрекетінің түрлері: оқылым мен жазылымды өзара сабақтастықта меңгертудің жолдары мен мүмкіндіктері қарастырылады. Қазақстан Республикасында қазақ тілін деңгейлік оқытудың тәжірибесіне сүйене отырып, оқу үдерісінде білім алушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың бір жолы ретінде оқылым мен жазылым тапсырмаларын орындатудың ғылыми-әдістемелік мәселелері дәйектеледі. Сабақта оқушылардың қарым-қатынас әдебі мен қатысым мәдениетін қалыптастырудағы сөйлесім әрекеті түрлерінің маңызы ашылады. Оқылым мен жазылым тапсырмаларын үйлестіре отырып, тіл үйренушінің пәнге деген қызығушылықтарын тудыру амалдары анықталады. Оқылым мен жазылым әрекеттерін дамытудың ұстанымдары белгіленеді.

Зерттеуде отандық және шетелдік әдіскер-ғалымдардың, педагогика, психология саласындағы зерттеушілердің тілдік қатынасқа, сөзге, мәтінге, оқылым мен жазылым әрекеттеріне қатысты пікірлері талданады. Қазақ тілін деңгейлік оқытудың базалық-нормативтік құжаттарындағы тілдік білімді бағалау өлшемдерінің ерекшеліктері көрсетіледі. Деңгейлік оқулықтардың құрылымдық-мазмұндық жүйесі сипатталады. Тіл үйретудің басым бағыты ретінде коммуникативтік құзіреттіліктерді қалыптастыру әдістері түсіндіріледі.

Кілт сөздер: сөйлесім әрекеті, оқылым, жазылым, базалық-нормативтік құжаттар, стандарт талаптары, деңгейлік оқыту, қатысым мәдениеті, трендтер, отандық тәжірибе.

Ф.Ш. ОРАЗБАЕВА ¹, Ж.Т. ДАУЛЕТБЕКОВА ², Ж.А. КОКАНОВА ¹,
М.А. ИМАНКУЛОВА ¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(г. Алматы, Казахстан)

²Казахстанско-Британский технический университет (г. Алматы, Казахстан)

НОВЫЕ ПАРАДИГМЫ, ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ УРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются виды речевой деятельности: пути и возможности взаимосвязанного освоения чтения и письма. В Республике Казахстан, опираясь на опыт уровневого обучения казахскому языку в учебном процессе, научно-методические проблемы выполнения заданий по чтению и письму является одним из факторов развития функциональной грамотности обучающихся. В процессе урока раскрывается особенность значений видов коммуникативных действий и у учащихся формируется этика общения. Координируя задания на чтение и письмо, выявляются приемы, позволяющие вызвать интерес изучающего к предмету. Определяются принципы развития чтения и письма.

В исследовании анализируются мнения отечественных и зарубежных ученых-методистов, исследователей в области педагогики, психологии относительно языкового общения, слов, текста, чтения и письма. Отражаются особенности критериев оценки языковых знаний в базовых нормативных документах уровневого обучения казахскому языку. Описывается структурно-содержательная система уровневых учебников. Разъясняются методы формирования коммуникативных компетенций как приоритетное направление обучения языку.

Ключевые слова: речевая деятельность, чтение, письмо, базовые нормативные документы, требования стандарта, уровневое обучение, коммуникативная культура, тренды, отечественный опыт.

F. ORAZBAYEVA ¹, Zh. DAULETBEKOVA ², Zh. KOKANOVA ¹,
M. IMANKULOVA ¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

²Kazakh-British Technical University (Almaty, Kazakhstan)

NEW PARADIGMS, PRINCIPLES AND METHODS OF LEVEL LEARNING

Abstract

The article discusses the types of speech activity: ways and possibilities of interrelated development of reading and writing. In the Republic of Kazakhstan, based on the experience of level-level teaching of the Kazakh language in the educational process, scientific and methodological problems of performing tasks in reading and writing are one of the factors of the development of functional literacy of students. In the course of the lesson, the peculiarity of the meanings of the types of communicative actions is revealed and the ethics of communication is formed among students. Coordinating tasks for reading and writing, techniques are revealed that allow to arouse the student's interest in the subject. The principles of the development of reading and writing are determined.

The study analyzes the opinions of domestic and foreign methodologists, researchers in the field of pedagogy, psychology regarding language communication, words, text, reading and writing. The features of the criteria for assessing language knowledge are reflected in the basic normative documents of level by level teaching of the Kazakh language. The structural and content system of level textbooks is described. The methods of formation of communicative competencies as a priority area of language teaching are explained.

Keywords: speech activity, reading, writing, basic normative documents, standard requirements, level training, communicative culture, trends, domestic experience.

Кіріспе. Жылдам өзгермелі дүниенің білім кеңістігінде жаңа үрдістердің өріс алуы, тұлғаға бағдарлай оқыту талаптары күшейгенімен, жастар арасында білімнің құндылық мәнінің күрт төмендеуі, жаһандандудың әсерінен ақпараттық шекаралардың жойылуы, дамушы елдердің рухани-әлеуметтік тәуелсіздігінің әлсіреуі ХХІ ғасырда оқыту мен тәрбиенің бірлігін барынша нығайтуды талап етіп отыр. Осыған орай, білім алушылардың өмір сүру дағдыларын дамыту үшін әлеуметтік ортаға бейімділігі мен интеллектуалдық-тұлғалық әлеуетін дамытудың, қатысым дағдыларын жетілдірудің, коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастырудың өзектілігі айқындала түсуде. Бұл, өз кезегінде, білім сапасын көтеруге, білім алушылардың шығармашылық қабілеттері мен креативтілік қасиеттерін дамытуға басымдық берумен шектесіп жатыр. Олай болса, қазақ тілінен басқа тілде оқытатын мектептердегі мемлекеттік тілді үйрету саласы да осы міндеттер үдесінен шығуы үшін білім кеңістігіндегі ортақ талаптарды ескерумен қатар, оқытудың пәндік ерекшеліктеріне сай арнайы әдістемелік жүйені жетілдіруді мақсат етеді. Бір жағынан, қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытудың озық дәстүрлерін сақтап, оны әрі қарай дамыту; екінші жағынан, әлемдік деңгейдегі жаңа білім беру трендтерін ескеру қажеттігі туындады. Жаңа трендтер бойынша білім алушыларды «тануға үйренуге», «әрекет етуге үйренуге», «әлеуметтенуге үйренуге», «өмір сүруге үйренуге» бейімдеу – басты міндет [1, б.28]. Ғылыми әдебиеттерде бұл төртеуі «жұмсақ дағдылар» деп аталатын коммуникативтік құзыреттіліктермен бірлікте қарастырылады. Тіл атты «баға жетпес байлыққа ие бола отырып, алып әлемді өз дүниетанымына сіңіріп, адам ең басты мәселе – өзге жандармен қарым-қатынасқа, коммуникацияға түседі» [2, б.96]. Сондықтан тіл үйретуге қатысты мәселенің қай-қайсысы да тілдік қатынас теориясы мен әдістемесіндегі іргелі тұжырымдарды басшылыққа алу арқылы шешімін табатыны сөзсіз. Зерттеу тақырыбына арқау болып

отырған сөйлесім әрекетінің ішіндегі оқылым және жазылым дағдыларын дамытудың теориялық және әдістемелік жолдары осы тұрғыда қарастырылады.

Зерттеудің мақсаты: тілді деңгейлеп оқыту үдерісінде білім алушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың бір жолы ретінде оқылым мен жазылым тапсырмаларын өзара сабақтастықта, кіріктіре отырып ұйымдастырудың ғылыми-әдістемелік жолдарын дәйектеу. Сабақта оқушылардың жазылым мәдениетін қалыптастырудағы оқылымның рөлін таныту көзделеді. Оқылым мен жазылым тапсырмаларын үйлестіре отырып, тіл үйренушінің оқу-танымдық, әлеуметтік мотивтерін ояту, пәнге деген қызығушылықтарын тудыру амалдары сараланады. Қазақстан Республикасында қазақ тілін деңгейлік оқытудың тәжірибесі талданады. Бүгінгі күннің өзекті мәселесі – оқушылардың жазылым сауаттылығын қалыптастырудың жолдары негізделеді.

Зерттеу әдістері. Зерттеуде отандық және шетелдік әдіскер-ғалымдардың, педагогика, психология саласындағы зерттеушілердің тілдік қатынасқа, сөзге, мәтінге, оқылым мен жазылым әрекеттеріне қатысты пікірлерін талдау, негізгі тұжырымдарды саралау, ой қорыту әдістері қолданылды. Сонымен қатар екінші тілді меңгертуде оқылым мен жазылымды үйлестіре қолдануға өзек ретінде алынатын әдіснамалық теориялар зерделенді. Тілді деңгейлеп оқытудағы оқылым мен жазылымның индикторлары мен параметрлерінің стандарттық негіздері көрсетілді. Оқылым арқылы жазу мәдениетін дамытудың немесе, керісінше, жазылым дағдысын қалыптастыра отырып, оқылым мәдениетін жетілдірудің тиімді жолдары қарастырылды. Білім алушылардың тұлғалық-әрекеттік қабілеттерін дамытуға бағытталған әдіс-тәсілдері анықталды.

Әдебиеттерге шолу. Субъектінің тілдік қатынас деңгейі – оның сана-сезімін, әлеуметтік ортамен байланысын танытатын бірден-бір өлшем. Сондықтан мүмкіндігінше білім алушыны еркін тілдік қатынасқа үйрету – қай кезеңде де білім беру жүйесінің

тұрақты міндеті болып қала береді. Бұл өз кезегінде ойлау мәдениетін дамыту жолымен сөйлесім әрекетінің барлық компоненттерін (тыңдалым, оқылым, айтылым, жазылым, тілдесім) кешенді меңгертуге байланысты жүргізіледі. Десекте, осы әрекеттердің ішінде тілдік қатынас мәдениетін қалыптастыруға ерекше ықпал ететін оқылым мен жазылым екендігі дау тудырмайды.

Жалпы тіл үйретудің ең басты құралы – сөз. Академик Р.Сыздық атап көрсеткендей, «сөз дегеніміз – тіл ғимаратын қалайтын негізгі кірпіш» [3, б.19]. Сөз арқылы адам өз ойын құрап, басқалармен хабар алмасады, сөзді білген адам оны қатысым құралы ретінде қолдана алады. Сөз – заттың, құбылыстың, іс-әрекеттің атын, сынын, сапасын, қимылын және т.б. білдіру арқылы номинативті қызмет атқарумен қатар, адамдар арасындағы тілдік қатынастың жүзеге асуына, дамуына арқау болатын коммуникациялық қызметі айрықша құрал.

Сөзді құрау, оны қолданушының мақсатына, шеберлігіне, мәдениетіне тікелей байланысты. Сондықтан профессор Қ.Жұбанов «сөз ауызекі сөйленеді, қағазға да жазылады. Жазылған сөз түгел бір кітап болуы да, шағын бір хат болуы да, тек бір кісінің аты болуы да, тіпті бір ғана әріп болуы да мүмкін» дей келіп, оның «сөз бөлшектерінен» тұратынын айтады. «Қиынын тауып қаламасаң, байлауын тауып ұстатпасаң, сөз бөлшектері де сөгіліп кетеді. Ондай сөгіліп кеткен сөз не тіпті сөз болмай шығады да немесе адамға арнап салған үйің құстың күркесі болып шыққандай, керекті сөзің болмай, басқа бір сөз болып шығады» [4, б.29]. Бұл жерде ғалым «сөз» терминін екі түрлі деңгейде қолданып отыр: біріншісінде номинативтік (жеке тұрғандағы сөздің мағынасын анық білу) тұрғыдан, екіншісінде коммуникация құралы (сөзді сөкпей бір-бірімен байланыстырып сөйлеу) сипатында.

Зерттеу тақырыбына арқау болып отырған оқылым да, жазылым да түпкі нәтижесінде тіл үйренушінің тілдік деңгейдің мақсатына сай сөздің қолданымдық заңдылықтарын тануға, сол танығанын нақты әрекетке

ұластыруға бағытталуы тиіс. Тіл үйрену лексикалық тақырыпқа сай берілген нақты мәтінмен жұмыс арқылы жүзеге асады. Сондықтан тіл үйренушінің жас және психологиялық ерекшеліктеріне сай тапсырмалар мәтіналды, мәтінмен жұмыс, мәтінсоңы деп сараланып, жіктеліп берілді. Осындай үш кезеңдегі тапсырмалардың мақсаты біреу ғана, ол – білім алушының сөзді дұрыс, түсініп қолдануына алғышарт қалыптастыра отырып, қарым-қатынасқа үйрету.

Мемлекеттік тілді оқыту үдерісінде білім алушыны қатысым мәдениетіне баулудың тетігі ретінде «жұмсақ дағдыларды» қалыптастыруға басымдық беріледі. Соның нәтижесінде тілдік қатынастың деңгейі көтеріледі. Ұлт ұстазы А.Байтұрсынұлы айтқандай, «ақылға салып, қиялмен жетелеп, көңілдегіні түйіп айтуға жеткізе үйрету» үшін қазақ тілінен басқа тілде оқитын білімгерлерге тілді деңгейлеп оқыту тиімді саналады [5, б.154]. Өйткені деңгейлеп оқыту тіл үйренушілердің білімін функционалдық тұрғыдан сатылап дамыта отырып жүргізіледі. «Қазақ тілін деңгейлік оқыту дегеніміз – әр білім алушының қазақ тілінде сөйлеу деңгейін анықтай отырып, әркімнің сұранысы мен тілді білу деңгейіне сәйкес қазақ тілін коммуникативтік-танымдық тұрғыдан меңгерту; деңгейлер бойынша ауызша/ жазбаша сөйлеу дағдыларын қалыптастыру; тіл үйренушінің түсіну, сөйлеу, жазу, тілдесу дағдыларын қарапайымнан күрделіге бағытталған талаптар бойынша дамыту» болып саналады [6, б.302]. Бұл жерде білім алушының мотивациясын тудыруға ықпал ететін негізгі фактор – оқушының қажетіне, қызығушылығына сай дағдыларды мұғалімнің дұрыс айқындай білуі. Сондықтан әр деңгейдегі күтілетін нәтижелерді дұрыс болжай алу, оған жеткізетін әдістемелік жолдарды дұрыс сараптау оқытушының кәсіби шеберлігіне тікелей байланысты.

«Ойлау – Білім – Сөйлеу» ұштағанында ең маңызды мәселе адамдар арасындағы шынайы қарым-қатынас, сөз әдебі мен қатысым мәдениеті екенін есте тұтқан

абзал. Бұл заманауи білім берудің басты трендіне айналған Soft skills, яғни «жұмсақ дағдыларды» қалыптастырудың ең басты идеясына айналуы шарт», – дейді [7, б.29].

Шын мәнінде, тілді меңгертуге қатысым әдеби мен сөз мәдениетіне жауапкершілікпен қарау – кәсіби парыздың бірі. Өйткені мемлекеттік тілдің мәртебесін көтеру тек оның қолданыс аясын кеңейтумен ғана өлшенбейді. Ол сөз мәдениетін сақтап сөйлеуге үйретуді талап етеді. Бұл тұста академик Р.Сыздықтың «Мәдениетті тіл ғана мәртебелі» деген қағидасын ұстану қажет [8, б.516]. Мәдениет ұғымы сөйлесім әрекетінің барлық түріне қатысты: тыңдау мәдениеті, оқу мәдениеті, жазу мәдениеті, сөйлеу мәдениеті, қарым-қатынас әдеби мен мәдениеті деген тұрғыда қолданылады. Бұл тіркестердің астарындағы мәдениет сөзінің бірде кең, бірде тар мағынада жұмсалатыны байқалады. Соның қай-қайсысында да әрекеттерге қойылатын басты талап адамның интеллектуалдық деңгейін арттыру және тіл арқылы олардың тұлғалық қасиеттерін бірге жетілдіру мүддесі тұрғанын аңғартады. Антикалық дәуірден бастап-ақ мәдениеттің адам болмысымен бірлігі терең зерделенген. Ал, орта ғасырдағы ойшылдар мәдениет адамның өз мүмкіндіктерін, ақыл-ойын жетілдіретініне сенген. Олар «адам өзінің табиғи жаратылысынан қабілетті, ақылды жан және соны тиімді пайдаланудың нәтижесінде адам игілігіне қызмет ететін қоғам құруға қабілетті», – деп санады [9, б.23]. Шын мәнінде, ағартушылық дәуірінің философиясы мәдениет туралы ілімді дамытуға мүмкіндік беретін категорияларға мән берді (табиғат, адам, қоғам, таным, ақыл-ой). Мәдениетті адамзаттың тарихи дамуының нәтижесі және адамзат баласының саналы және адамгершілік, қоғамдық қарым-қатынастарының жоғары дәрежесі» деп санады. Философ Кант: «Мәдениет – бостандық патшалығына барар жол», – деп, мәдениетті гуманистік тұрғыдан қарастырды [10, б.281]. Эдуард Тэйлор: «Мәдениет жеке адам мен бүкіл қоғамды адамның бақыты мен болашағы жолындағы құндылықтарды дамыту арқылы адамзат баласын жан-жақты

жетілдіру болып табылады» деген тұжырым жасады [11, б.78]. Ойшылдар мәдениетті материалдық және рухани құндылықтардың бірлігі ретінде қарастырды. Бұл тілдік қатынас мәселесімен терең ұштасып жатыр.

Өкінішке орай, бұл идеялар адам тәуелсіздігі жойылған жерлерде өз мәнінен айырыла бастады. Оның нақты мысалын адам теңсіздігі үстемдік құрған қоғамдық формациялардың, жастар тәрбиесін жасанды саясат пен идеологияның құрбанына айналдырған, мәдениет пен білімді бір-бірінен алшақтатқан кеңестік жүйенің тәжірибесінен көреміз. Дәл қазіргі заманда да білім беру жүйесінде құндылықтар (оның ішінде тіл құндылығы да бар) назардан тыс қалып отыр. Сондықтан адам болмысының табиғи қалыбына, үйрену, даму қабілетіне кері жүретін үдерістер кең етек алды. Соның айқын дәлелі: еліміз тәуелсіздік алған отыз екі жыл бойында қазақ тілінде оқытпайтын мектеп түлектерінің басым бөлігі (75 пайыздан астамы) қарапайым деңгейдің өзін меңгермей отыр. Оған «тез өзгермелі орта, білім мен технологияның жылдам жанаруы салдарынан антропогендік сингулярлық жағдайдың орын алуы, ұлттық тіліміздің мәртебесінің мемлекеттік тіл деңгейіне көтерілмеуі, көпшілік жастардың және басқа этнос өкілдері арасында қазақ тілінің қоғамда қажеттілігінің жоқтығын малданып, оны менсінбеушілігі, сондай-ақ, рухани-адамгершілік және ұлттық құндылықтардың жұтандануы, қоғамдық ортада арзанқол мәдениет үлгілерінің басымдыққа ие болуы» секілді жағдайлардың ықпалы болып тұр [12, б.19]. Адамның жаратылысына, оның ойлау қабілеті мен дәстүрлеріне қайшы, жасанды осындай келеңсіздіктер кең өріс алу себебінен қатысым мәдениетінің құны түсті. Сондықтан тілді үйретудегі басты бағыт – білім алушылардың тілді құндылық деп түсінуіне, адам мәдениетінің көрсеткіші екенін сезінуіне мүмкіндік беретін оқыту жүйесін ұйымдастыру.

Сөйтсе де, қоғамда өріс алып отырған мемлекеттік тілді меңгеруге деген қажеттіктің жоқтығын алға тарта бермей, заманауи талаптарға жауап беретіндей қазақ

тілін үйретудің әдістемесін, әдіснамалық, практикалық аспектілерін жетілдіріп отыру осы сала ғалымдары үшін күн тәртібінен ешқашан түскен емес. Оның дәлелі 2015 жылдан бері қоғамда үлкен резонанс тудырған (2021 жылы патенттелген) отандық үздіксіз білім беру жүйесінде қазақ тілін деңгейлік оқыту Тұжырымдамасының [13, б.14], Білім стандартының [14, б.89], типтік оқу бағдарламасының [15, б.120] әзірленуі. Сол базалық-нормативтік құжаттар негізінде қазақ тілінен басқа тілде оқытатын мектептердің 1-11-сыныптарына арналған 67 аталымнан тұратын «Қазақ тілі» пәні оқулықтары мен оқу-әдістемелік кешеннің дайындалды. 2015-2016 оқу жылында республиканың 41 пилоттық мектебінде сынақтан өтіп, педагог жұртшылықтың ғана емес, 25 рет жасалған сараптау комиссиясындағы сала мамандары мен ғалымдардың ғана емес, мектеп оқушылары мен ата-аналар тарапынан да үлкен қолдау тапқан ұшан-теңіз еңбек сол кездегі ҚР Білім және ғылым министрінің ауысуын ұтымды пайдаланған жекелеген адамдардың ықпалымен әділетсіз шеттетілген еді. Бірақ бүгінгі таңда жалпы білім беретін мектептің төртінші, сегізінші, оныншы сынып оқушы-

ларының тілді білу деңгейлерін анықтау үшін тест тапсыратыны туралы министрліктің шешімі осы деңгейлік тіл үйрету бойынша жасалған еңбектерді қайта жандандырудға мүдделілік танытады деп сенеміз.

Стандартта «Қазақ тілі» пәнін оқытудың мақсаты мен міндеттеріне сай «ҚР үздіксіз білім беру жүйесіндегі қазақ тілін деңгейлік меңгертудің жіктелімі мен аталымы «Қазақ тілі» пәні бойынша базалық білім мазмұны; оқу-әдістемелік кешенге қойылатын талаптар; қазақ тілін үйрену барысында әр деңгей бойынша меңгерілетін лексика-грамматикалық минимумдар; сөйлесім әрекетінің түрлері (тыңдалым, оқылым, жазылым, айтылым, тілдесім) бойынша әр деңгейге қойылатын талаптар; білім бағалаудың индикаторлары мен өлшемдері; қазақ тілін деңгейлік меңгертуге қатысты игерілетін құзіреттіліктер айқындалды. Осы Стандартта алғаш рет Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесінде мемлекеттік тілді оқытудың сатылары іштей жіктелді. Әр сатының, яғни сыныптардың әрқайсысында білім алушы қол жеткізетін нәтижелер сараланды.

| Үздіксіз білім берудің сатысы | Сыныбы | Деңгейлер | Игерім атаулары |
|----------------------------------|----------|---------------------------------------|--|
| Балабақша | | A ₀ Қарапайым деңгей | A ₀ Бастапқы оңай игерім |
| Бастауыш мектеп (1-4) | 1-сынып | A ₁ Қарапайым деңгей | A ₁ Бастапқы жеңіл игерім |
| | 2-сынып | | A _{1.1} Бастапқы орта игерім |
| | 3-сынып | | A _{1.2} Бастапқы толық игерім |
| | 4-сынып | | A ₁₊ Бастапқы жетік игерім |
| Негізгі мектеп (5-7) | 5-сынып | A ₂ Негізгі деңгей | A _{2.1} Қалыптасу қарсаңындағы орта игерім |
| | 6-сынып | | A _{2.2} Қалыптасу қарсаңындағы толық игерім |
| | 7-сынып | | A ₂₊ Қалыптасу қарсаңындағы жетік игерім |
| Негізгі мектеп (8-9) | 8-сынып | B ₁ Орта деңгей | B ₁ Қалыптасқан толық игерім |
| | 9-сынып | | B _{1.1} Қалыптасқан жетік игерім |
| Бағдарлы мектеп (10-11) | 10-сынып | B ₁₊ Ортадан жоғары деңгей | B _{1.2} Тереңдетіле қалыптасқан толық игерім |
| | 11-сынып | | B ₁₊ Тереңдетіле қалыптасқан жетік игерім |
| Арнаулы кәсіптік білім (колледж) | 1-2-курс | B ₂ Ортадан жоғары деңгей | B ₂ Мамандыққа сәйкес тереңдетілген орта игерім |

| | | | |
|---|-----------------------|-------------------------------|--|
| Жоғары оқу орны | 1-2-курс | B ₂₊ Жоғары деңгей | B ₂₊ Мамандыққа сәйкес тереңдетілген толық игерім |
| Жоғары оқу орнынан кейінгі білім (магистратура, докторантура) | Магистратура 1-курс | C ₁ Жетік деңгей | C ₁ Мамандыққа сәйкес тереңдетілген жетік игерім |
| | Докторантура | | C ₁₊ Мамандыққа сәйкес тереңдетілген еркін игерім |
| Мемлекеттік қызметшілер | Арнайы тілдік курстар | C ₂ Жетік деңгей | C ₂ Тереңдетілген еркін игерім |
| | | | C ₂₊ Кәсіби игерім |

1-кесте. Қазақ тілін үйрету деңгейлерінің ҚР үздіксіз білім беру сатылары бойынша жіктелімі

Байқап отырғанымыздай, әр деңгей сайын оның атауы да, игерімнің сапалық мәні де күрделене түседі. Мәселен, қарапайым деңгейдегі оқылым тапсырмалары оқулықтағы, дидактикалық материалдағы, балаларға арналған көлемі шағын қосымша мәтіндермен жүргізіледі. Ал, негізгі және жоғары сыныптарда, жоғары оқу орындарында тіл үйренушінің талабы мен тілді білу деңгейлеріне лайықталған оқылым, жазылым тапсырмалары күрделене түседі. Мысалы, жасөспірім кезеңнен бастап тіл үйренушілердің тілді білу деңгейлерін жетілдіру мақсатында олардың қызығушылықтары мен оқыту мүддесін үйлестіре отырып, тұлғаның ақпараттық-коммуникативтік құзіреттіліктерін қалыптастыру мүмкіндігі артады. Өйткені «ақпараттық құзіреттілік әлеуметтік медиада артықшылыққа ие. Бұл бағытта субъектінің өзіне қажет ақпаратты қолжетімді нәрседен ажырата білу, дереккөздердің құндылығын бағалау және көптеген ақпарат көздерін қандай да бір байланыс түріндегі білімге біріктіру және қайта құру аса маңызды [16]. Техникалық құралдардың көмегімен кез келген ақпаратпен жұмыс жасау тіл үйренушілердің қызығушылығын арттырып, олардың ақпаратты табу, тану, талдау, «өңдеу», өз мақсатына сай қолдану тұрғысындағы білімі мен дағдыларын қалыптастырады.

Сол сияқты жоғары оқу орнында оқылымның аясын кеңейту жолымен жазылымға төселдіру мақсатында тіл үйренушілерге ақпараттық технологияларды қолдану тапсырмаларының пайдалы тұстары бар. Өйткені «заманауи педагогикалық технологиялардың

мүмкіндіктерін кеңейтуде ақпараттық технологиялардың үлесі өлшеусіз. Әсіресе, білім алушылардың ойлауын дамытуда, талғамын қалыптастыруда, «сана сүзгісін» нығайтуда ақпараттық-коммуникативтік құралдар арқылы жүзеге асырылатын тапсырмалардың тиімділігі әрқашан жоғары болады» [17, б.43].

Ғалымдар «ақпараттық-коммуникативтік технологияларды қолдана отырып, түрлі онлайн шараларға қатысу, өзара әрекеттесу арқылы білімді бірлесіп құру цифрлық-ақпараттық, мәдени-танымдық құзыреттіліктердің және шығармашылық, техникалық дағдылардың жоғары деңгейде дамитын ортасы» деп санайды. Олар «ақпараттың жылдам өзгеретінін ескере отырып, теория жүзінде дұрыс негізге сүйену қажет болса, білім берудегі қаржылық мүмкіндіктерді мазмұн құрудан гөрі, тәрбиелеуге, бағыт-бағдар беруге және оқу үдерісінде өзара әрекеттесуге үйрету қажет» деп тұжырымдайды [16].

2023 жылдың көктемгі демалысында қазақ тілінде оқытпайтын мектептердің 3-11-сынып оқушылары арасында «Тіл – құндылық» республикалық байқауы өткізілді. Осы байқаудың шарты бойынша екі кезеңде де оқушылар өздерінің коммуникативтік құзіреттіліктерін, ақпараттық технологияны меңгеру шеберліктерін танытуы талап етілді. Мазмұны жағынан ұлттық құндылықтарды дәріптеуге шақыратын, орындалу сипаты жағынан технологиялық шеберлікті шыңдауға бағытталған, шығармашылық пен креативтілікті қалыптастыруға арналған оқу-танымдық тапсырмаларды оқушылар қызығушылықпен орындады. Бұл McAuley

негіздеген «білім берудегі қаржылық мүмкіндіктерді мазмұн құрудан гөрі, тәрбиелеуге, бағыт-бағдар беруге және оқу үдерісінде өзара әрекеттесуге үйрету қажет» деген қағидасының өміршендігіне дәлел болады [16].

Жоғары оқу орындарында жиі ұйымдас-тырылатын ремикстің де тіл үйренушілерге жағымды ықпал ететінін атап өтуге болады. «Ремикске қатысушылар өздеріне қажет материалды сақтайды және әлеуметтік желілерде пікірсайыстарға қатысады. Студенттер блог жазуы мүмкін немесе Facebook, Google group желілерінде белсенді форумдарға қатысады, YouTube каналына бейнематериал жасап, жүктеуі мүмкін» [18, б.65].

Материал және әдістер. Қазақ тілін деңгейлеп оқытудың толық құрылымданған стандарттық жүйесі бүгінгі таңда қоғамдағы мемлекеттік тілді қолдануға қатысты қайшылықты мәселелерді оң шешуге толық мүмкіндік беретіні сөзсіз. Сондықтан үздіксіз білім беру жүйесінде қазақ тілін осы бағытта үйрету үшін оның негізіне алынатын дидактикалық ұстанымдарды дәл анықтау, инновациялық технологияларды сауатты іріктеу қазақ тілінің мәртебесін көтеріп, оның қоғамдық-әлеуметтік рөліне сай жұмсалыуына жол ашады. Көптілді тұлға қалыптастыру жағдайында мемлекеттік тілдің доминант болуына толық мүмкіндік береді.

Тілді деңгейлік оқыту үдерісінде оқылым мен жазылым тапсырмаларын өзара сабақтастықта жүргізу мен инновациялық әдістерді іріктеу кезінде мынадай ұстанымдар басшылыққа алынды: *білім мазмұны мен қоғамдық-әлеуметтік сұранымның үйлесімділік ұстанымы* бойынша лексикалық тақырыптар ауқымындағы оқу материалдары мен әр деңгей бойынша күтілетін нәтижелер тіл үйренушілердің әлеуметтік ортасына лайық өмірлік дағдыларды меңгеруіне бағытталып беріледі; сөйлесім әрекеті компоненттерін *кешенді қамту ұстанымы* негізінде тіл үйренушілердің коммуникативтік құзіреттіліктерді мең-

геруі үшін сөйлесім әрекетінің бес түрі (тыңдалым, оқылым, айтылым, жазылым, тілдесім) бірге қамтылады; *қатысымдық (коммуникативтік) ұстанымы* қоғамдық-әлеуметтік ортадағы өмірлік жағдаяттарда тіл үйренушілердің мемлекеттік тілде тілдесім мәдениеті нормаларына сай ауызша және жазбаша сөйлеу дағдыларын дамытуға негіз болады; ізгілендіру ұстанымы бойынша оқу мәтіндерімен жұмыс барысында гуманистік, мемлекеттік, жалпыадамзаттық және қазақ халқының ұлттық құндылықтарына құрметпен қарау басты орынға қойылады. Тілдік қатынаста адамгершілік қасиет пен өзара сыйластықты сақтау, мемлекеттік тілге, Отанына деген жауапкершілікті сезіндіру арқылы қазақстандық патриотизмді қалыптастыру міндетін іске асыруда жетекші рөл атқарады; *әрекеттік ұстаным бойынша* қазақ тілін қатысымға бағыттап оқытуды «әрекетке негізделген тапсырмалар» арқылы іске асырылады. Олар әртүрлі әдістемелік тәсілдер арқылы жүргізіліп, жағдаяттық жаттығулар түрінде беріледі. «Әрекетке негізделген тапсырмалар» жүйесі ойын, имитациялық (еліктеу) және еркін қарым-қатынасқа негізделген кешенді тапсырмалардан құралады.

Тілді деңгейлеп үйретудің білім стандартында осы ұстанымдарға негіздей отырып, білім нәтижелері сөйлесім әрекетінің бес түрі бойынша деңгейленіп, сараланып берілді. Сонғың ішінде мақала тақырыбына арқау болып отырған оқылым мен жазылым дағдыларының көлемі де жалпы білім беретін мектептің бастауыш, негізгі, бейіндік сатылары бойынша стандарттық талаптар түрінде анықталған. Мақала көлемі көтермейтіндіктен, тек бастауыш мектептегі қарапайым деңгейдің параметрлері көрсетілген кесте берілді (2-кесте). Онда деңгей бойынша білім алушы меңгеруі тиіс дағдылардың аражігі анықталып көрсетілген. Олар өзара тығыз байланыстырылуымен және біртіндеп күрделеніп, дамытылып отыруымен ерекшеленеді. Сондықтан стандарттық стильде негізгі талаптар барынша, анық, барынша нақты және түсінікті түрде сипатталған

Нысанаға алынып отырған оқылым және отандық әдістеме ғылымында алғаш рет жазылым әрекеттерінің тіл деңгейлері жасалуымен де құнды. бойынша бұлай сараланып ұсынылуы

| Деңг. \ сөй. түрі | Қарапайым деңгей А1 | Негізгі деңгей А2 | Орта деңгей В1 | Ортадан жоғары В1+ |
|-------------------|--|--|--|--|
| Оқылым | Өзіне таныс тақырыптағы жай сөйлемдерден тұратын шағын мәтіндерді оқиды, мазмұнын түсінеді; Көрсетімдік оқылым талаптарын орындайды. | Мәтінді оқып (мәтінді шолып оқу, таныса оқу) негізгі мәліметтерді іріктей алады; тақырып көлеміндегі мәтіндерден оқыған ақпаратты жеткізе алады; өз ойын қысқаша айтады; аналитикалық оқылым талаптарын орындайды. | күнделікті қарым-қатынаста: отбасы, мектеп, қоғамдық-мәдени орындарға қатысты мәтіндерді оқып түсінеді. Мәзір, жарнама, буклет, жеке басқа қатысты құжаттардың (өмірбаян, түйіндеме, мінездеме) мазмұнын түсінеді. Жеке басқа қатысты қарапайым хаттарды түсінеді. Ұсынылған материалдарды танымдық оқылым деңгейінде меңгереді. | Болашақ мамандығына қатысты қарапайым сөз орамдарымен, белсенді сөздік қормен берілген мәтіндерді оқып түсінеді. Болған оқиға баяндалатын және құбылыстар суреттелетін мәтіндерді, адамның сезімдерін баяндайтын жекелік сипаттағы хаттарды түсінеді. Берілген материалды зерделік оқылым бойынша игереді. |
| Жазылым | Берілген тақырып бойынша тірек сөздерді пайдаланып 4-5 сөйлемнен тұратын мәтін құрап жазады. Суретке қарап баяндау мәтінін жазады. Клишелерді пайдаланып ашықхат жазады. | Сурет, кесте, карта бойынша шағын мәтін құрастырып жаза алады; жеке басы, отбасы туралы мәліметті қажет ететін сауалнама толтыра алады; жоспарланған іс-шара туралы хабарландыру жаза алады; таныс тақырыптағы мәліметтерді сипаттап жазбаша жеткізе алады; өзіне ұнайтын мәселелер туралы мәліметтерді қосып, хат жазады; Ұсынылған жай жоспар негізінде берілген тақырыпта шағын шығарма жаза алады. | Лексикалық тақырыптар ауқымында сипаттау, суреттеу мәтіндерін құрайды. Жеке басына қатысты құжаттарды (өмірбаян, түйіндеме, өтініш, мінездеме) қысқа хабарлама, хат жазады. Мәтін бойынша жоспар құрады. | Өзіне таныс және қызықты тақырыпта пайымдау түріндегі қарапайым мәтіндерді жаза алады. Өзінің көңіл-күйін, сезімін жеткізіп хат жазады. Мәтін бойынша тезис, конспект жазады. |

2-кесте. ҚР жалпы білім беру жүйесінде мемлекеттік тілді меңгерту деңгейлерінің көрсеткіштері

Қарапайым деңгейде тіл үйренуші көлемі шағын қосалқы мәтіндермен үшін берілген осы өлшемдер келесі байланысты жүргізіледі. Ал, негізгі деңгейлерде сандық және сапалық тұрғыдан және жоғары сыныптарда, жоғары оқу кеңейіп дамытыла түседі. Соның нақты орындарында тіл үйренушінің талабы мен мысалы, қарапайым деңгейдегі оқылым тілді білу деңгейлеріне лайықталған оқылым, тапсырмалары оқулықтағы, дидактикалық жазылым тапсырмалары күрделенеді. материалдағы, қосымша балаларға арналған Қарапайым деңгейде өткен сабақтарда

актив сөздерді оқу, олардан сөз тіркестерін құрау, шағын диалог құрап жаздырту, сөз жұмбақтарды шешу, анаграммалармен жұмыс, бос орындарға сөз қойып жазу секілді тапсырмалар орындалатынса, негізгі деңгейде «ассоциограмма», ребус құрату, тақырыпқа қатысты мақал-мәтелдерді жазу, жұмбақтарды жалғастыру сипатындағы тапсырмалар беріледі. Ал, орта және ортадан жоғары деңгейлерде мәтінмен жүргізілетін кешенді жұмыстардың аясында өзіндік ізденіс пен шығармашылыққа баулитын тапсырмаларды орындау талап етіледі.

Аталған стандартта алғаш рет әр деңгейде тілді игерудің индикаторлары мен параметрлері де нақты белгіленіп, жүйелі түрде ішкі игерімдерге жіктелген болатын. Мақала тақырыбына сай қарапайым деңгейдегі оқылым мен жазылымға қатысты өлшемдерге назар аударсақ, онда 1 минутта оқитын сөздің саны, жазылым бойынша диктанттағы және жазбаша мәтін құраудағы сөз санының анық көрсетілуі тілді деңгейлеп оқытуды нәтижеге бағдарлай отырып жүргізуге ықпал етеді (3-кесте).

| АТАЛЫМДАР ӨЛШЕМДЕР | МЕН | ТІЛДІ МЕНГЕРУ ДЕҢГЕЙЛЕРІ | | | | |
|--|-----|--|-----------------------|----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | | Қарапайым деңгей (А ₁) | | | | |
| | | ТІЛДІК ДЕҢГЕЙЛЕР БОЙЫНША ИГЕРІМ КОДТАРЫ | | | | |
| | | А ₀ | А ₁ | А _{1.1} | А _{1.2} | А ₁₊ |
| | | ТІЛДІК ДЕҢГЕЙЛЕР БОЙЫНША ИГЕРІМ АТАУЛАРЫ | | | | |
| | | Бастапқы оңай игерім | Бастапқы жеңіл игерім | Бастапқы орта игерім | Бастапқы толық игерім | Бастапқы жетік игерім |
| | | Мектепке дейінгі білім мен тәрбие | | | | |
| | | СЫНЫПТАР | | | | |
| | | Балабақша | 1-сынып | 2-сынып | 3-сынып | 4- сынып |
| Оқушы меңгеруі тиіс лексикалық минимум | | 40-70 | 100-120 | 120-130 | 120-130 | 120-130 |
| Барлығы: | | 480-500 сөз | | | | |
| Бір минутта оқуға тиеті сөздердің (шартты) мөлшері | | - | 10-20 | 30-35 | 40-45 | 50-55 |
| Тыңдаған/оқыған мәтінді мазмұндаудағы сөз саны | 5-6 | 7-10 | 10-15 | 15-20 | 20-25 | |
| Айтылымдағы сөз саны | 5-7 | 8-12 | 12-18 | 18-25 | 25-30 | |
| Диктанттағы сөз саны | - | 10-15 | 15-20 | 20-30 | 30-40 | |
| Жазбаша мәтін құраудағы сөз саны | - | 10-15 | 15-20 | 20-25 | 25-30 | |
| Тілдесімдегі ұнғатым (реплика) саны | 1-2 | 2-3 | 3-4 | 4-5 | 5-6 | |

3-кесте. Оқушылардың қазақ тілін білу деңгейлері мен сөйлеу дағдыларының өлшемдері

Тілді деңгейлеп үйретуде есте тұтатын бір мәселе – тіл мен ойдың, сөйлеу мен ойлаудың бірлікте дамуына үнемі назар аударып отыру. Ол оқылым мен жазылым әрекеттерін сабақтастықта дамыту мақсатындағы тапсырмаларды ұйымдастыруда негізі шарттың бірінен саналады. Өйткені оқылым – тыңдалым секілді тіл үйренушінің сөйлеу әрекетіне қажетті қор қалыптастыратын, қатысымдық мәдениеттің нақты үлгісін көрсететін әрекеттің түрі. Кез келген адам дұрыс және сауатты сөйлеу үшін оған сөздік қор және сол қордың жұмсалым ережесі туралы нақты білім мен түсінік қажет. Ондай білім мен түсінікті адам не тыңдаған, не оқыған мәтін негізінде меңгереді. Субъект

тыңдалымда негізгі ақпарат пен сөйлеу амалдарын шектеулі уақытта есту арқылы қабылдайды. Ал, көзбен көріп, қолмен ұстап орындалатын оқылым әрекетінде оған қарағанда сөйлеуге үйрену мүмкіндігі әлдеқайда кең. Өйткені тіл үйренуші мәтінді қалауынша бірнеше рет оқып, түсінбеген сөздер мен сөйлемдерді, ұмытып қалған сөздер мен енді игергелі отырған жаңа лексиканы қайталап қарап отыру мүмкіндігі жоғары. Тыңдалымға қарағанда оқылымның тағы бір артықшылығы адам құлақпен естіген ақпаратпен салыстырғанда елестету қабілетіне сай көзбен көрген нәрсені есінде ұзақ сақтайды.

| № | Сөйлесім түрлері | Балл | Бағаланатын дағдылар | Бағалау критерийлері |
|----|----------------------------|---------|--|--|
| 2. | Оқылым 40 минут 20% | 2 балл | Сәйкестендіру: сөйлемдегі мәліметтерді қысқа қысқа хат, хабарлама мазмұнымен сәйкестендіру (3 сөйлем – 4 ашықхат). | Күнделікті өмірде кездесетін жағдаяттарда хаттың мазмұнымен байланыстыра алуы, мәліметті оқып түсінуі. |
| | | 2 балл | Таңдау: бос орын қалдырылған 3 сөйлемге ұсынылған 2 нұсқаның сәйкес келетінін таңдау. | Сөз мағынасын ажырата келіп, сөйлемді, мәтінді дұрыс құрап оқуы. |
| | | 2 балл | Таңдау: 2 мини диалогке ұсынылған 2 үнқатым жауаптың бірін таңдау. | Қарапайым сөйлеу клишелерінің мағынасын түсіне алуы. |
| | | 2 балл | Сәйкестендіру: диалогтегі 3 бос орынға 4 үнқатымның ішінен сәйкес келетінін тауып, орфоэпиялық нормаға сай оқу. | Күнделікті қарапайым қарым-қатынас тілін қоршаған ортада жүзеге асыра алуы. |
| | | 2 балл | Таңдау: 2 қысқа мәтін бойынша берілген 3 нұсқаның ішінен 4 сұрақты таңдау. НЕМЕСЕ «дұрыс/дұрыс емес/ мәтінде жоқ» жауаптары берілген 4 сұрақты таңдау. | Мәтіндегі негізгі ақпараттарды тауып оқып, ойды жеткізуге пайдалана білуі. |
| | | 2 балл | Бос орынды толтыру: қысқа мәтіндегі 4 бос орынға берілген 2 нұсқаның ішінен дұрысын орналастыру, дауыстап оқу. | Грамматиканы білуі, жай сөйлем құрылымын меңгеруі. |
| 2 | Жазылым 40 минут 20% | 2 балл | Өзіне таныс сөздерден сөз тіркесін құрап жазу. | Сөздерді мағынасына қарай тіркестіріп, сөйлем жаза білуі. |
| | | 2 балл | Мәтінді қалпына келтіру: мәтіндегі 3 бос орынға сай келетін тек 1 ғана сөзді тауып жазу. | Сөздің мағынасы мен грамматикалық түрленуін ескеріп, шағын мәтін жазуы. |
| | | 4 балл | Ақпаратты алмастыру: оқыған қысқа мәтіндегі қажетті ақпаратты өз сөзімен 2-3 сөйлем түрінде жазу. | Оқығаннан қажетті ақпаратты анықтай отырып, жаңа мәтін жаза білуі. |
| | | 16 балл | Көлемі 15-20 сөзден тұратын қысқа хат мәтінін жазу. | Өз ойын жазбаша түрде жеткізе алуы. |

4-кесте. Оқылым бойынша бағалау индикаторлары

«Естігенімді ұмытамын, көргенімді есте сөзінде олардың аражігі ашып көрсетілген. сақтаймын, қолмен жасағанымды мең- Жалпы білім беретін мектептің орта геремін» дейтін Конфуцийдің әйгілі нақыл сыныптарында интенсивті оқылым түрі

ұсынылады. Ондағы басты мақсат мәтіндегі сөйлемдердің грамматикалық құрылымын түсінуіне жол ашу, лексикалық тақырыптар аясында меңгертілуі тиіс жаңа сөздерді қолдануға үйрету. Жетік деңгейде ғана тіл үйренушілерге экстенсивті оқылым – үлкен көлемді мақала немесе шығармаларды (роман, повест, әңгіме, дастандар, поэмалар) оқуды талап етуге болады. Ал, қарапайым деңгейде сөз көлемі шағын (индикаторда көрсетілген нормаға сай) болуы маңызды. Оқылым материалдарының оқушының жас және психологиялық ерекшелігіне сай болуы, сол мәтінге сүйеніп меңгертілетін айтылым мен жазылым дағдыларының дұрыс меңгертілуіне әсері мол. Өйткені сәтті жасақталған оқу мәтіні – сабақ тақырыбының тиімді меңгертілуінің кепілі. Сондықтан оқулық авторлары, бірінші кезекте мәтінді тауып, содан кейін оған қатысты тапсырмаларды түрлендіру жолдарын анықтайды.

Оқылым – білімнің көзі, базасы, қоры болса, жазылым мен айтылым сол қорды меңгертудің тәсілі әрі нәтижесі болып саналады. Қор саналы әрі сапалы меңгертілген жағдайда тіл үйрену үдерісінің нәтижелі болатыны сөзсіз. Үйренген дағды міндетті түрде тұлғаның қатысымдық мәдениетін биіктетеді.

Жекелеген сөздердің мағынасын ашып түсінуден «жұмсақ дағдыларды» қалыптастыруға дейінгі аралықта жазылым жұмыстарының бірнеше түрі сатылап орындалады. Осы үдерісте білім алушының тілдік қатынас мәдениетін меңгерту үнемі назарда болғаны ұтымды. Бұл білім беру үдерісінде сөйлеу мен ойлаудың бірлікте жүзеге асырылуына тікелей байланысты. Сондықтан зерттеу жұмысында сөйлесім әрекеттерінің ішінде оқылым мен жазылымды өзара сабақтастықта меңгертудің әдістемелік тиімді жолдарын жүйелеу көзделді. Тіл үйренудің бастапқы кезеңінде тұлғаның сөз мәдениетін қамтамасыз ететін, сөйлеумен байланысты кешенді әрекеттерді орындауға алғышарт қалыптастыратын бірқатар дағдыларды меңгеруі талап етіледі:

- үйреніп отырған тілдегі таңбаларды тани алуы;
- сауатты оқу дағдыларын меңгеруі;
- өзі меже етіп отырған деңгейде жеке пікірі мен ойын жеткізуге жеткілікті лексикалық сөздік қордың болуы;
- мәтіндегі тірек сөздерді ажырата алуы;
- әдеби тіл нормалары туралы түсінігінің (дұрыс/бұрыс) болуы;
- сөз тіркесін құрай алу қабілеті;
- өз пікірін сөйлем түрінде жеткізе білу дағдысы;
- тыңдаған, оқыған мәтіндегі негізгі ойды түсінуі және т.б. Бұл, әрине, тілді деңгейлік меңгерту тұрғысынан алғанда, қарапайым деңгейге тән талаптар болып саналады. Бұл дағдыларды оқушы тіл үйренудің алғашқы кезеңінде дұрыс меңгерсе, одан кейінгі деңгейлердегі білім мен білікті жеңіл қабылдайды.

Нәтижелер мен талдау. Тәжірибелерді саралай келіп, жоғарыда аталған тұжырымдама мен білім стандартына, оқу бағдарламасына сәйкес дайындалатын деңгейлік оқулықтар құрылымының (5-кесте) тұрақты болуына көңіл бөлінді. Бірақ оның мазмұндық жағы барынша қызықты мәтіндерден, тақырыпқа қатысты тілдік, қатысымдық бірліктерді жеңіл әрі тиянақты меңгертуге бағытталған алуан түрлі әдістер мен технологиялардан тұруы ескерілді. Құрылымдағы тұрақтылық білім алушының оқу материалын өздігінен де игере алуына ықпал етсе, мазмұндық тұрғыдан түрленуі оның мотивациясын оятып, ізденіс жасауына, шығармашылықпен, креативтілікпен құлшына орындауына жол ашатыны ескерілді. Қарапайым деңгейдегі оқулықтың құрылымы жеңіл болғанымен, онда қазақ тілінде сауатты сөйлесімге үйрететін аспектілер тұтастай қамтылуы маңызды болды. «Жаңа сөздер» айдары (сабақта игерілуі тиіс актив лексика арнайы кестеде көрсетілген), Грамматикалық конструкциялар («ережесіз тіл үйрену» форматындағы үлгілер), Негізгі мәтін (Қарапайым деңгейде сюжетті мәтіндер, көрнекі безендірілген суреттер); «Дұрыс айт» (жаңа сөздердің қазақша орфоэпиялық

нормаға сай транскрипциясы); «Кел, жаттығайық!» (жаңа сөздерді қамтыған ұйқасты шағын шумақтар); «Есте сақта!» (жаңа сөздерден құралған өте қысқа мәтін үлгісі). Осы тұрақты құрылымның әрқайсысы баланы саналы түрде сөйлеуге жетелеп отырады. Әр лексикалық үлкен тақырып шағын 4 сабаққа бөлінеді, соңындағы 5-нәтиже сабақ. Мен не үйрендім? деп беріледі. Сонда бастауыш мектептегі бүлдіршін бір аптада бір лексикалық тақырыпқа қатысты актив сөзді оқи алады, жаза алады, оны қолданып шағын мәтін жаза алады, ауызша мәтін құрап айтады, соңында айналасымен 3-4 репликадан тұратын тілдесімді жүзеге асыратын болады. Сонымен қатар ең соңында «Білгенге маржан» айдарындағы жаңа сөздерді қамтыған қазақша мақал-мәтелді түсініп оқиды, мүмкіндігінше қолданып сөйлеуге төселеді. Осылайша күнделікті қарым-қатынасқа ғана емес, қазақ мәдениетінің бір бөлшегін өз деңгейіне сай танып біледі.

Негізгі, орта және ортадан жоғары деңгейлерде де «Жаңа сөздер» айдары сақталып отырады. Бұл оқушының нақты сөздерге назарын аударуға, мақсатты түрде соны үйренуіне бағдар береді. Сыныптағы оқушылардың қабылдауы мен білім дең-

гейін ескеріп, тілдік дағдыларын ширату үшін мәтіналды, мәтінмен, мәтінсоңы тапсырмалар шоғырландырылып беріледі. Осы үш кезеңде сөйлесім әрекетінің түрлері бірнеше рет қайталануы мүмкін. Олардың бәрінің бір бағытта, ортақ мақсатқа жұмыс жасауы қадағаланады. Сонымен қатар бұл деңгейлерде грамматикалық тақырыптар да жүйемен ұсынылады.

Негізгі мақсат – әдеби тіл нормасын сақтап сөйлеуге үйрету. Сондықтан оқу мәтіндерінде лексикалық минимум мен грамматикалық минимумды өзара сабақтастықта тоғыстыра оқыту көзделеді. Сөз қолданым амалдарының озық үлгілері оқушыға тыңдалым мен оқылым мәтіндерінде ұсынылады, жазылым жұмыстарында сөйлесім дағдылары практикалық жағынан дамытылады да, ал, мәтінсоңы кезеңіндегі айтылым, тілдесім тапсырмаларында бекітіледі. Жоғары деңгейлерде «Есте сақта!» айдарында тақырыпқа қатысты тұжырымды сөйлем немесе жинақталған мәтін үлгілері ұсынылады. «Білгенге маржан» айдарындағы материалдардың да ауқымы кеңейтіледі. Онда тек мақал-мәтелдер ғана емес, жырлардан үзінді, шығармашылық жұмыс үлгілері, тыйым сөздер, нақылдар қолданылады. Олар тіл ұстарту мақсатын көздейді.

| АТАЛЫМДАР | ҚАРАПАЙЫМ ДЕҢГЕЙ | НЕГІЗГІ ЖӘНЕ ОРТА, ОРТАДАН ЖОҒАРЫ ДЕҢГЕЙ |
|---|---|--|
| Қарапайым деңгей - «Тілашар» Негізгі деңгей - «Бойтұмар» Орта деңгей - «Тіл – Орда» Ортадан жоғары деңгей - «Алдаспан» | «Жаңа сөздер» Грамматикалық конструкциялар Мәтін «Дұрыс айт» «Кел, жаттығайық!» «Есте сақта!» 5-нәтиже сабақ. МЕН НЕ ҮЙРЕНДІМ? «Білгенге маржан» (қазақ мәдениеті) | «Жаңа сөздер» Мәтіналды жұмыс «Грамматика» Мәтінмен жұмыс Мәтінсоңы жұмыс «Есте сақта!» 5-нәтиже сабақ. МЕН НЕ ҮЙРЕНДІМ? «Білгенге маржан (қазақ мәдениеті) |

5-кесте. Қазақ тілінің деңгейлік оқулықтарының аталымы мен құрылымы

Сауатты оқылым дағдысы қалыптасқан тіл үйренуші орындайтын жұмыстарда жазылымның ішкі дағдыларын қалыптастыруға ерекше көңіл бөлінеді. Олар зерттеушілердің көрсетуінше, «екі параметр

бойынша ажыратылып беріледі: сауаттылық және идеяны жеткізе алу». Атап айтқанда: *Орфографиялық қатесіз жазу; *Әріптерді дұрыс және қосып жаза білу; *Пунктуацияны дұрыс қолдану; *Сөйлемдерді дұрыс

байланыстыра білу; *Абзацтарды дұрыс құрылымдай алу және т.с.с. Оған қоса тілдік мәдениетті дамыту тұрғысынан *Стильді дұрыс тандай білу; *Идеяларды жүйелі ұйымдастыра білу; *Мәтін түрлерінің ерекшеліктерін қолдана білу; *Мағынаны жеткізуге қажетті функцияларды пайдалана білу» [19, б.23]. Осы жұмыстардың кешенді түрде қолданылуы мемлекеттік тілді меңгерту сапасын көтеруге де алғышарт қалыптастырады.

Қорытынды. Базалық-нормативтік құжаттары арнайы жасақталып, соның негізінде қарапайым, негізгі, орта, ортадан жоғары дегейлерде біртұтас оқу-әдістемелік кешені түзілген «Қазақ тілінің» жалпы

отандық білім беру жүйесін жетілдіруге оң ықпал ететіні дәйектеліп, кешеннің оқу сапасын арттырудағы маңызы дәлелденді. Оның негізгі бағыттары мен ерекшеліктері сөйлесім әрекетінің ішіндегі оқылым мен жазылым жұмыстарының сабақтастығында ашып көрсетілді. Тілді деңгейлік үйретудің түпкі мәні тұлға мәдениетін сапалы қалыптастыруында, білім алушының интеллектуалдық әлеуетін үздіксіз көтеруінде, тілдік қатынас әдебін терең игертуінде, алған білімін функционалдық тұрғыдан меңгеріп, өмірлік дағдыларға дұрыс ұластыруында. Сондықтан оны мемлекеттік деңгейде қолға алып, жүзеге асырудың жолдары кешенді түрде шешілуі керек.

Мақала Қазақстан Республикасының Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитетінің «Деңгейлік парадигмалар әдіснамасы: оқылым мен жазылым» (ЖТН АР14869424) гранттық жобасы бойынша жарияланды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. – UNESCO, 1996. – С. 37.
2. Тер-Минасова С.Г. Тіл және мәдениетаралық коммуникация. – Алматы: Ұлттық аударма бюросы, 2018. – 320 б.
3. Сыздықова Р. Сөз құдіреті. – Алматы: «Ел-шежіре», 2014. – 296 б.
4. Жұбанов. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы, 2010. – 608 б.
5. Байтұрсынұлы А. Алты томдық шығармалар жинағы. Тіл – құрал (қазақ тілі мен оқу-ағартуға қатысты еңбектері). – Алматы: «Ел-шежіре», – 2013. – Т. III. – 384 б.
6. Оразбаева Ф. Тілдік қатынас. Бес томдық шығармалар жинағы. Т.ІІ. – Алматы, 2019. – 460 б.
7. Бөгенбаева Ә. Креативті ойлау арқылы тілдік қатынасты дамытудың ғылыми-әдістемелік негіздері (10-11-сынып). – Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация, Абай ат ҚазҰПУ, 2023. – 173 б.
8. Сыздық Р. Мәдениетті тіл ғана мәртебелі // Ғылыми таным үзіктері. – Алматы: «КИЕ» лингвоелтануинновациялық орталығы, 2009. – Т.ІІ. – 536 б. - 514-518 б.
9. Ғабитов Т.Х., Өмірбекова М.Ш. Мәдениеттану негіздері. – Алматы, 2003. – 240 б.
10. Кант И. Философия. – Москва, 1988. – 426 б.
11. Тэйлор Э. Первобытная культура. – Москва: Политиздат, 1989. – 578 б.
12. Дүйсебек Ә. Білім беруді орнықты дамытудың Ұлттық доктринасының тұжырымдамалық негіздері. – Республикалық семинар материалдары. – Алматы: әл-Фараби ат. ҚазҰУ, 1 сәуір 2023. – 80 б.
13. Оразбаева Ф., т.б. Қазақстан Республикасы үздіксіз білім беру жүйесінде мемлекеттік тілді деңгейлік оқытудың тұжырымдамасы. – Алматы, 2014. – 14 б.
14. Оразбаева Ф., т.б. Қазақстан Республикасы үздіксіз білім беру жүйесінде (мектепке дейінгі білім мен тәрбие беру – жалпы орта білім – арнаулы кәсіптік білім – жоғары білім) қазақ тілін деңгейлік оқытудың стандарты. – Алматы, 2014. – 89 б.
15. Оразбаева Ф., т.б. Қазақ тілінен басқа тілде оқытатын мектептердің 1-11-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінің оқу бағдарламасы. – Алматы, 2014. – 120 б.
16. McAuley A., Stewart B., Siemens G., Dave Cormier D. (2010) The MOOC model for digital practice. <https://pdfs.semanticscholar.org/ad53/b9655587771edcf4ae028d4490a218d87ff2.pdf>.

17. Ussenov Nurbol Zhoya Kairat, Abdimanapov Bahadurhan Sharipovich Mamadiyarov Marat, Tleubergenova Kenjekey, Malika Ussenova. Views on the Use of Technology in Geography Course. SCOPUS [JET. International Journal: Emerging Technologies in Learning. Table of Contents - iJET]. Vol. 15, No. 23, 2020. 42-51 p. <https://www.scopus.com/ sourceid/21100197967#tabs>.

18. Елубай Е. Жаппай ашық онлайн курстарындағы пікірсайыс форумдары – білімді құру құралы // әл-Фараби ат ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы. – №3 (72). –2022. – 63-72 б.

19. Құлмағамбетова А. Тілдік төрт дағды бойынша белсенді оқу тапсырмалары. Оқу-әдістемелік құрал. – Алматы, 2014. – 105 б.

References:

- [1] Delors J. Education: a hidden treasure. – UNESCO, 1996. – С. 37.
- [2] Ter-Minasova S.G. Til zhane madenietarlyk communication. – Almaty: Ultyk audarma bureaus, 2018. – P. 320.
- [3] Syzdykova R. Soz kudireti. – Almaty: El-shezhire, 2014. – B. 296.
- [4] Zhubanov K. Kazakh tili zhonindegi zertteuler. – Almaty, 2010. – B. 608.
- [5] Baitursynuly A. Alty tomdyk shygarmalar zhinagy. Til - құрал (қазақ тілі мен оқу-ағартуға katysty enbekteri). - Almaty: “El-shezhire”, - 2013. T. III. – 384 b.
- [6] Orazbayeva F. Tildik katynas. Bestomdyk shygarmalar zhinagy. 2-vol. – Almaty, 2019. – 460 b.
- [7] Bogenbaeva A. Creativity oilau arkyly tildik katynasty damytudyn gylymi-adistemelik negizderi (10-11-son). – Philosophy doctor (phd) дәрежесін алу үшін дайындалған dissertation. Abai Kazakh National Pedagogical University, 2023. – 173 b.
- [8] Syzdyk R. Madenietti til gana martebeli // Gylymi tanym uzikteri. – Almaty: “KIE” lingvoeltanuinnovationiyalyk ortalygy, 2009. – V.2. – 536 b. – 514-518.
- [9] Gabitov T.Kh., Omirbekova M.Sh. Madeniettanu negizderi. – Almaty, 2003. – 240 b.
- [10] Kant I. Philosophy. – Moscow, 1988. – 426 b.
- [11] Taylor E. Primitive culture. – Moscow: Politizdat, 1989. – 578 b.
- [12] Duysebek A. Bilim berudi ornykty damytudyn ultyk doctrinasyryn tyzhyrymdamalyk negizderi. – Republican seminar material gifts. – Almaty: Al-Farabi at. KazU, 1 September 2023. – 80 b.
- [13] Orazbayeva F., vol. Kazakhstan Republics uzdiksiz bilim beru zhyyesinde memlekettik tildi deңgeylik okytudyn tyzhyrymdamasy. – Almaty, 2014. – 14 b.
- [14] Orazbaeva F., t.b. Kazakhstan Republics uzdiksiz bilim beru zhyyesinde (mektepke deyingi bilim men tarbie beru – zhalpy orta bilim – arnauy kasiptik bilim – zhogary bilim) Kazakh tilin deңgeil ik okytudyn standards. – Almaty, 2014. – 89 b.
- [15] Orazbayeva F., v.b. Kazakh tilinen baska tilde okytatyn mektepterдин 1-11-synpytaryna арналған “Kazakh tili” panininin оқу бардарlamasy. – Almaty, 2014. – 120 b.
- [16] McAuley A., Stewart B., Siemens G., Dave Cormier D. (2010) The MOOC model for digital practice. <https://pdfs.semanticscholar.org/ad53/b9655587771edcf4ae028d4490a218d87ff2.pdf>.
- [17] Ussenov Nurbol Zhoya Kairat, Abdimanapov Bahadurhan Sharipovich Mamadiyarov Marat, Tleubergenova Kenjekey, Malika Ussenova. Views on the Use of Technology in Geography Course. SCOPUS [JET. International Journal: Emerging Technologies in Learning. Table of Contents - iJET]. Vol. 15, No. 23, 2020. 42-51 p. <https://www.scopus.com/ sourceid/21100197967#tabs>.
- [18] Elubay E. Zhappai ashhyk online kurstaryndagy pikirsayys forumdary – bilimdi құру құралы // Al-Farabi at KazҰU Khabarshysy. Pedagogical gylymdar series. – No. 3 (72). – 2022. – 63-72 b.
- [19] Kulmagambetova A. Tildik tort dagdy boiunsha belsendi oku tapsyrmalary. Oku-adistemelik kural. – Almaty, 2014. – 105 b.

Г.М. РАКИШЕВА*, Д.С. САБИТОВА, К.О. ОРАЗБАЕВА, М.Б. ЖАНТЕМИРОВА
Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті (Көкшетау қ., Қазақстан)
email: gulmira_rakisheva@mail.ru

БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕГІ СУБЪЕКТІЛЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚ ДЕҢГЕЙІН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Бұл мақалада теориялық, практикалық және әдістемелік көзқарас мәселелері қарастырылады. Зерттеу барысында субъектілердің жеке ерекшеліктерін ескере отырып, «психологиялық денсаулық», «мұғалімнің психологиялық денсаулығы» ұғымдары нақтыланды. Ғалым-психологтардың жұмыстарына талдау жүргізілді. Жалпы білім беретін оқу орындары мұғалімдерінің қатысуымен зерттеу жұмыстары жүргізілді. Мұғалімдер үшін келесі әдістер қолданылды: «Психологиялық денсаулық деңгейін анықтауға арналған Пазл-тест» экспресс-диагностикасы (скринингі); «Мұғалімдер» фокус-тобы бойынша 5 негізгі белгі бойынша зерттеу нәтижелері ұсынылған және сипаттамалары берілген.

Зерттеудің мақсаты COVID-19 пандемиясы кезіндегі мұғалімдердің психологиялық денсаулық деңгейін және оның білім беру ортасында желілік агрессияның әртүрлі түрлерінің пайда болуына әсерін анықтау болды. Мұғалім мен оқушылардың психологиялық денсаулық деңгейінің көрсеткіштерінің өзара тәуелділігі мәселелері психологиялық-педагогикалық зерттеудің мақсатын тұжырымдауға мүмкіндік берді. Зерттеу міндеттерін жүзеге асыру үшін бұл экспресс-диагностика мұғалімдердің психологиялық денсаулық белгілерінің көріну дәрежесі арасында да, назар аудару топтары арасында да, олардың ішінде де белгілердің жасырын байланысы бар екенін көрсетті. Сонымен қатар, талдау барысында зерттеу тобы әртүрлі елдердің ғалымдарының бірқатар бастамашыл зерттеулеріне талдау жүргізді. Осылайша, COVID-19 пандемиясы кезінде мұғалімдердің психологиялық денсаулығы мен өмір сүру сапасы туралы зерттеулер жүргізіліп, сұхбаттар алынды. Психологиялық денсаулық деңгейін анықтауға арналған пазл-тест сұрақтарының мазмұны Э.И. Гоулманның эмоционалдық интеллект теориясының негізгі аспектілеріне және Ч.Юнгтың өзін-өзі тану тұжырымдамасына негізделген. Зерттеу нәтижелерін өңдеу MS Excel, Statistica/R бағдарламалық жасақтамасы арқылы жүзеге асырылды және ұсынылған экспресс-диагностика Google Cloud Platform платформасында Google Forms клиент-сервер қосымшасы арқылы жүзеге асырылды. Осы эмпирикалық деректерді өңдеу нәтижелері бойынша қарастырылып отырған мұғалімдердің психологиялық денсаулығы белгілерінің тұрақты байланысы анықталды және расталды.

Осы зерттеуді Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті қаржыландырады (AP14869833 «Қазақстандық оқушылардың психологиялық денсаулығын нығайту желілік әлеуметтену процесінде кибербуллинг тәуекелдерін төмендету факторы ретінде»).

Түйінді сөздер: психологиялық денсаулық, сана, мотивация, әлеуметтік, виртуалды қарым-қатынас, кибербуллинг.

Г.М. РАКИШЕВА, Д.С. САБИТОВА, К.О. ОРАЗБАЕВА, М.Б. ЖАНТЕМИРОВА
Кокшетауский университет имени Ш. Уәлиханова (г.Кокшетау, Казахстан)
email: gulmira_rakisheva@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация

В статье рассматриваются теоретические и методологические вопросы. Уточнены понятия «психологическое здоровье», «психологическое здоровье учителя» с учетом индивидуальных особенностей испытуемых. Были проанализированы работы зарубежных и казахстанских психологов.

Для учителей общеобразовательных школ была использована авторская методика «Диагностический (скрининговый) метод «Пазл-тест для определения уровня психического здоровья». Представлены и описаны результаты исследования 5 маркеров по фокус-группе «Учителя».

Цель исследования состояла в том, чтобы определить уровень психологического здоровья учителей во время пандемии COVID-19 и его влияние на возникновение различных видов сетевой агрессии в образовательной среде. Вопросы о взаимозависимости показателей уровня психологического здоровья учителя и учащихся позволили сформулировать цель психолого-педагогического исследования. Для достижения целей и задач исследования разработанная экспресс-диагностика позволила выявить наличие скрытой взаимосвязи как между степенью выраженности маркеров психологического здоровья педагогов, так и между другими фокус-группами. Кроме того, исследовательская группа в ходе изучения проанализировала ряд инициативных исследований ученых из разных стран. Таким образом, во время пандемии COVID-19 было проведено исследование психологического здоровья и качества жизни учителей, а также получены интервью. Содержание вопросов пазл-теста для определения уровня психологического здоровья базируется на основных аспектах теории эмоционального интеллекта Э. И. Гоулмана и концепции самосознания К. Юнга. Обработку результатов исследования проводили с помощью программ MS Excel, Statistica/R и предлагаемой экспресс-диагностики на Google Cloud Platform с помощью клиент-серверного приложения Google форм. По результатам обработки эмпирических данных выявлена и подтверждена устойчивая связь маркеров психологического здоровья учителей.

Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (ИРН проекта AP14869833 «Укрепление психологического здоровья казахстанских школьников как фактор снижения рисков кибербуллинга в процессе сетевой социализации»).

Ключевые слова: психологическое здоровье, эмоции, сознание, мотивация, социальное, виртуальное общение, кибербуллинг.

G.M. RAKISHEVA, D.S. SABITOVA, K.O. ORAZBAYEVA, M.B. ZHANTEMIROVA
Kokshetau Ualikhanov University (Kokshetau, Kazakhstan)
email: gulmira_rakisheva@mail.ru

RESEARCH OF THE LEVEL OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF THE SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract

The article deals with theoretical and methodological issues. The concepts of «psychological health», «psychological health of the teacher» are clarified, taking into account the individual characteristics of the subjects. The works of foreign and Kazakhstani psychologists were analyzed. The author's methodology «Diagnostic (screening) method «Puzzle test to determine the level of mental health» was used for teachers of secondary schools. The results of the study of 5 markers in the focus group «Teachers» are presented and described.

The aim of the study was to determine the level of psychological health of teachers during the COVID-19 pandemic and its impact on the occurrence of various types of network aggression in the educational environment. Questions about the interdependence of indicators of the level of psychological health of teachers and students allowed us to formulate the purpose of psychological and pedagogical research. To achieve the goals and objectives of the study, express diagnostics was developed to reveal the presence of a hidden relationship between the degree of severity of markers of psychological health of teachers and between other focus groups. In addition, the research team analyzed a number of initiative studies of scientists from different countries during the study. Thus, during the COVID-19 pandemic, a study was conducted on the psychological health and quality of life of teachers, as well as interviews were obtained. The content of the puzzle test questions for determining the level of psychological health is based on the main aspects of E. I. Goleman's theory of emotional intelligence and K. Jung's concept of self-consciousness. The results of the study were processed using MS Excel, Statistica/R programs and the proposed express diagnostics on Google Cloud Platform using the Google Forms client-server application. Based on the results of processing empirical data, a stable relationship of markers of psychological health of teachers was identified and confirmed.

This research is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP14869833 «Improving the psychological health of Kazakhstani schoolchildren as a factor of reducing the risks of cyberbullying in network socialization»).

Keywords: psychological health, emotions, consciousness, motivation, social, virtual communication, cyberbullying.

Кіріспе. Соңғы жылдары денсаулық сақтау мәселелеріне көңіл бөлу айтарлықтай артты. 2020 жыл бүкіл әлемде COVID-19 коронавирустық пандемиямен қатар жаһандық әлеуметтік-экономикалық және саяси дағдарысты оқиғалармен күрделене түсті. Вирус қоғамдық өмірдің барлық салаларына әсер етті, карантиндік және шектеу шаралары енгізілді. Сонымен қатар қазіргі кезге дейін терминологиялық көп мағыналылық пен түсініксіздік, «психикалық денсаулық» және «психологиялық денсаулық», «денсаулық психологиясы» ұғымдарының жеткіліксіз саралануы сақталған. Бұл осы маңызды саладағы диагностика, психологиялық түзету және психологиялық алдын алу жақтарынан әдіснамалық және әдістемелік қиындықтарға әкеледі [1].

Миннесота университетінің Денсаулық сақтау саясатын зерттеуші Эзра Голберштейн пікірінше аурудың өзі және одан қорқу бар. Осыдан барып «Балалар екі рет соққы алады деп қорқамын» - дейді [2].

JAMA Pediatrics журналында жарияланған Қытайдан алынған бір зерттеуде пандемия пайда болған Хубэй провинциясының зерттеушілері 2330 оқушының іріктеме тобын эмоционалды бұзылыстың белгілері үшін зерттеді. Ал бір айдан кейін де олардың 22,6% - ы депрессия белгілері бар екендігін анықтаған [3].

1979 жылы Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы «психикалық денсаулық» терминін енгізді. Оны «психикалық құбылыстардың детерминизмімен, шындық жағдайларының бейнеленуі мен жеке тұлғаның оған деген қатынасы арасындағы үйлесімді қатынаспен, организмнің реакциялардың адекваттылығымен сипатталатын психикалық әрекет күйі деп анықтауға болады, жеке адамның өз мінез-құлқын бақылау, микро және макро әлеуметтік ортада

өмірлік жолын жоспарлау және жүзеге асыру қабілетінің арқасында өмірдің әлеуметтік, психологиялық және физикалық жағдайлары» деп қарастырған [4].

Қазіргі уақытта пандемия мұғалімдердің психикалық денсаулығына қалай әсер ететінін мұқият зерттеудің өзі қиындық тудырып отыр, өйткені вирус өте тез таралады және зерттеуге уақыт қажет. Деректер шынымен бар екендігі алаңдаушылық тудырады.

«Психологиялық денсаулық» ұғымы туралы әр түрлі пікірлер айтылуда. Соңғы жылдары біздің елімізде де, шетелде де – денсаулық психологиясы ғылыми бағыт ретінде қалыптасуда. Білімнің бұл саласы психология мен валеологияның синтезі болып табылады және психологтарды, дәрігерлерді, мұғалімдерді, әлеуметтік қызметкерлерді, әлеуметтанушыларды және басқаларды өз міндеттерін шешуге тарта отырып, пәнаралық ғылым болып дамып келеді. Сонымен қатар психологиялық денсаулық адам денсаулығының маңызды құрамдас бөлігі және әлеуметтік тұрақтылық пен қоғамда болып жатқан үдерістерді болжау шарты ретінде қарастырылады. Бірқатар мәселелер психологиялық-педагогикалық зерттеудің мақсаты тұжырымдауға мүмкіндік берді - мұғалімдердің психологиялық денсаулығының деңгейін бағалау орнын толтыру кезеңінде оқыту сапасына әсері.

Біздің зерттеуіміз үшін ирандық ғалымдар (Z.Akbarzade Farkhani, Gh.Badiei, F.Rostami) З.Акбарзаде Фархани, Ғ.Бадиен, Ф.Ростами [5] зерттеулері үлкен қызығушылық тудыруда. Олар COVID-19 пандемиясы кезінде мұғалімдердің сыныпты басқару және оқытудың өзіндік тиімділігі туралы түсініктерін зерттеген. Сыныпты тиімді басқарудың компоненті анықталды – тиімді оқу ортасын құрудың маңызды

шарты болып табылатын академиялық оптимизм анықталды. Бірақ академиялық оптимизм мұғалімдердің психологиялық денсаулығының жоғары деңгейі жағдайында туындайды. Өз кезегінде оған оқушылардың мінез-құлқы, мұғалімдердің оқушылардың теріс қылықтарын болдырмауға бағытталған сәтті/сәтсіз әрекеттері және оған әрекет ету жолдары әсер етеді. Мұғалімнің кәсіби пісіп-жетілмегендігі педагогикалық буллинг/кибербуллингті тудыруы жиі кездеседі.

Ағылшын ғалымдары (McQueen Sum, A.Oancea) МакКуин Сам, А.Оансеа дүние жүзіндегі төтенше жағдайларда қашықтықтан оқытуға көшу жағдайында мұғалімдер мен студенттер арасындағы қарым-қатынастың өзгеруі мәселелерін зерттеді. Олар 32 зерттеуге шолу жүргізіп, зерттеулерінің көпшілігі табысы төмен және орташа елдерде/аймақтарда жүргізілген. Төтенше жағдайдағы қашықтықтан оқыту мұғалімдердің пандемияның жалғасып жатқан ауырлығына жауап ретінде әртүрлі технологиялар мен оқыту стратегияларын игерудегі тұрақтылығы мен тапқырлығын дамытқаны анықталды. Бізді қызықтыратын ғалымдардың оқытудың негізгі академиялық функция ретінде ғана емес, сонымен бірге, ең бастысы, этикалық принциптерге негізделген ізгілендіруші фактор ретінде қарастыру керек деген тұжырымы. Басқаша айтқанда, психологиялық денсаулық құбылысы мұғалім тарапынан да, оқушы тарапынан да өзара тәуелді [6].

Осылайша, біз психологиялық денсаулық деңгейі әртүрлі желідегі агрессия түрлерінің, соның ішінде мектеп жағдайында кибербуллингтің пайда болуына немесе белсендіруіне әсер етуі мүмкін деп санаймыз. Осыған байланысты мектептегі білім беру ортасында кибербуллингті анықтау және жіктеудің жаңа әдістерін жасауда үнді ғалымдары (Neelakandan S, Sridevi M, Saravanan Chandrasekaran, Murugeswari K.) Нилакандан С, Сридеви М, Сараванан Чандрасекаран, Муругесвари К. және т.б. тәжірибелерінің құнды екені көрсетілген [7].

Негізгі бөлім. Теориялық (талдау, индукция, дедукция, салыстыру және т. б.); эмпирикалық (бақылау, сандық сауалнама, әңгімелесу); MS Excel, Statistica/R бағдарламалық қамтамасыз ету көмегімен деректерді математикалық өңдеу әдістері.

Фокус-топтар бойынша скринингті әзірлеу үшін американдық психолог А.Фантини (A.Fantini) әдіснамасына сәйкес пазл принципі қолданылды. Пазл-тесттің негізінде мұғалім тұлғасының когнитивті, аффективті-мотивациялық, әрекеттік салалары жатыр. Бұл тест психологиялық денсаулық аспектілерінің көріну дәрежесін, яғни мұғалімдердің эмоционалды зияткерлік жағдайының көрінуін өлшейді. Теориялық және әдіснамалық тәсілдерді талдау негізінде Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R., Baron R., Goleman D., Гоулманның [8,9] эмоционалды зияткерлік теориялары негізге алынды. Эмоционалды зияткерлік әлеуметтік өзара әрекеттесу субъектісінің түсіну қабілетіне негізделген және жаңа әсерлерге, жағдайларға, күйлерге бағдарлау қабілеті ретінде әрекет етеді.

Мұғалімнің кәсіби қызметі диалогта құрылған, онда дамыған эмоционалды компонент мұғалімнің эмоционалды ашықтығы мен эмпатиясына ықпал етеді. Біздің зерттеуімізде психологиялық денсаулықтың белгілері ретінде әрекет ететін эмоционалды зияткерлік адамның әлеуметтік ортамен өзара әрекеттесуге дайындайтын қабілеттерін дамытады. Эмоционалды зияткерлік адамның өмірлік жағдайларды жеңуге әсер ететін тұлға ішілік, тұлға аралық қатынастарына, бейімделуіне, стрессті басқаруына, жалпы көңіл-күйі аумағына жатады.

Осылайша, психологиялық денсаулық белгілеріне жататыны белгілері 1-кестеде көрсетілген.

Төменде «Мұғалімдер» фокус-тобы бойынша белгілердің жеке-жеке қысқа сипаттамасы берілген.

1) Өзіндік сана - бұл мұғалімнің өзін-өзі өзгертуге және өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылысын қалыптастыратын өзіндік бейнесі және өзіне деген көзқарасы.

| № | «Мұғалімдер» Фокус-тобы |
|---|---|
| 1 | Өзіндік сана |
| 2 | Өзін-өзі жүзеге асыру |
| 3 | Мотивация |
| 4 | Эмпатия |
| 5 | Әлеуметтік дағдылар және вир-туалды қарым-қатынас |

Кесте 1 – Фокус-топтар бойынша психологиялық денсаулық белгілері

Мұғалімнің өзіндік санасы және өзін-өзі бағалау объектісі ретінде В.Н. Қозиев тұлғаның кәсіби маңызды қасиеттерін пайдаланды. Өзіндік сананың құрылымын қарастыра отырып, В.Н. Қозиев, сондай-ақ Ю.Н. Кулюткин, оны төрт элементтен тұратын ретінде ұсынады: «нақты мен», «ретроспективті мен», «идеалды мен», «рефлексиялық мен». В.Н. Қозиевтің «өзекті Мен» (яғни қазіргі кездегі мұғалімнің өзіндік бейнесі) мұғалімнің кәсіби өзіндік санасының құрылымындағы орталық элемент болып табылады. «Нақты Мен» басқа үш «Менге» негізделген: идеалды, ретроспективті және рефлексивті - деп қарастырған [10].

Ғалым Л.М.Митина мұғалімнің кәсіби өзіндік санасы деп түсінеді: «Мұғалімнің педагогикалық жұмыс кеңістігінің үш құрамдас бөлігінің әрқайсысында: өзінің кәсіби іс-әрекеті жүйесінде, педагогикалық қарым-қатынас жүйесінде және өзіндік жүйесінде өзін-өзі сезінуі тұлға». Мұғалімнің өзіндік санасының келесі құрылымын: когнитивтік, аффективтік және мінез-құлық - деп компоненттерді ажыратып көрсеткен [11].

2) Өзін-өзі жүзеге асыру - бұл өзін жүзеге асыру, өмірде және кәсіби қызметте өзін көрсетуі, өзінің кәсіби жолын іздеу және бекіту үдерісі.

«Өзін-өзі жүзеге асыру» және «өзін-өзі өзектендіру» ұғымдарды шектеудің тағы бір тәсілі бар. Заманауи зерттеуші «Білім және педагогика сөздігінде» өзін-өзі жүзеге асыру «адамның жеке және кәсіби мүмкіндіктерін барынша толық анықтау» дегенді білдіреді [12, б. 53].

Ғалым С.И. Кудинов мынадай анықтама береді: «...өзін-өзі жүзеге асыру – онтогенез үдерісінде өмірдің әртүрлі салаларында жеке тұлғаның ұмтылыстарының тұрақтылығын және өзін-өзі көрсетуге дайындығын қамтамасыз ететін аспаптық-стильдік және мотивациялық-семантикалық сипаттамалардың жиынтығы» - дейді [13].

Е.Е. Вахромовтың пайымдауынша, өзін-өзі өзектендіру «...үдеріс, энергияның ысырап болуы (латынның actus түбірінен – акт) ретіндегі белсенділік мағынасына ие, ол материалдық нәтиже береді...», ол «өзін-өзі жүзеге асыру» дегенді білдіреді, психикалық әрекеттің, танымдық аспектісі, теориялық әрекет, ішкі жоспар бойынша жұмыс. Өзін-өзі жүзеге асыру «Мен тұжырымдамасы» оның ішінде «идеалды Мен» дүниенің суреттерін және өмірлік жоспарды құру және түзету, қайта құрылымдау, алдыңғы іс-әрекеттің нәтижелерін білу арқылы көрінеді» делінген [14].

3) *Мотивация* - бұл мұғалімнің жұмыс орнындағы және қызмет функциялары мен міндеттеріне сәйкес сәтті іс-әрекетіне ықпал ететін себептердің тұрақты жүйесі, сонымен қатар жұмыс пен оның нәтижесіне қанағаттануға әсер ететін себептер.

Мотивация - бұл мұғалімді белгілі бір әрекеттерді орындауға мәжбүр ететін энергия, күш тілек. Бұл сондай-ақ мұғалімді белгілі бір мінез-құлық түріне итермелейтін, осы мінез-құлықты жаңғыртуға немесе одан аулақ болуға итермелейтін жетекші күштің бір түрі [15].

В. Шифеле авторлармен бірлесе отырып, мұғалімнің кәсіби мотивациясы көп өлшемді құрылым болып табылады, оның көптеген қырлары мен құрамдас бөліктері бар. Бұл зерттеуде мұғалімнің мотивациясының құрамдас бөліктері ретінде өзіндік тиімділікті, шеберлік мақсаттарын және қызығушылықтары қарастырылған [16].

4) *Эмпатия* - жағдайының шығу тегіне қарамастан, басқалардың эмоционалды жағдайына саналы түрде жанашырлықпен қарау. XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басындағы американдық психологияда, «эмпатия» түсінігі симпатия дамуының ең жоғары және іс жүзінде адамдық формасы ретінде қарастырылды. Бұл «басқа адамдардың эмоционалды күйлерін, оның ішінде табиғат әлемінің заттары мен құбылыстарын және өнер туындыларын

эмпатия арқылы қабылдау кезіндегі түсіну тәсілі» деп қарастырған [17, 380б].

С.Б. Борисенко мұғалімнің іс-әрекетіндегі эмпатияны балалармен байланыс орнату, қарым-қатынастың қажетті эмоционалдық компонентін құру рөлін атқаратын педагогикалық қарым-қатынастың қажетті құрамдас бөлігі ретінде қарастыру керек деп есептейді. Автордың көзқарасы бойынша, педагогикадағы эмпатияны осындай тұлғалық тәрбие ретінде қарастыру керек, онсыз толыққанды тәрбие теориясын құру мүмкін емес, өйткені ол баламен өзара әрекеттесу механизмдерін түсінуге көмектеседі деген [18, 4 – 6 б].

5) Әлеуметтік дағдылар және виртуалды қарым-қатынас – басқа адамдармен өзара әрекеттесуге және қарым-қатынас жасауға ықпал ететін құзыреттілік, сол арқылы әлеуметтік ережелер мен қатынастар ауызша және вербалды емес тәсілдермен, соның ішінде электронды құралдар арқылы виртуалды кеңістікте беріледі және өзгереді.

Әлеуметтік дағдылар дегеніміз - біз сөйлеу, ым-ишара, дене қимылы, жеке сыртқы келбетіміз арқылы бір-бірімізбен ауызша және вербалды емес қатынасу және қарым-қатынас жасау дағдыларын айтамыз. Қарым-қатынас адамдар үшін өте маңызды және жақсы әлеуметтік дағдылар арқылы жүзеге асырылады. Бұл айтылғандарға ауызша тіл мен сөйлеу мәнері (дауыс ырғағы, сөйлеу деңгейі және біз таңдаған сөздер),

сондай-ақ нәзік хабарлар әсер етеді дене тілі, ым-ишара және басқа да ауызша емес қарым-қатынас әдістері [19].

5) Виртуалды қарым-қатынас. Технологияның дамуымен және жаңа байланыс құралдарының пайда болуымен қарым-қатынастың жаңа түрлері пайда болды (махаббат немесе достық): виртуалды қатынастар. Виртуалды қарым-қатынастың кемшіліктері: Тұлғаның бет әлпетін көрмей, көздің дауысты тыңдамай, сөйлескеннің кемшіліктерін анықтау мүмкін емес. Интернеттегі қарым-қатынаста адамдар өздерінің әңгімелесушінің мінсіз бейнесін жасайды, оған шын мәнінде сирек кездесетін сапасын ойлап табады, өйткені хат алмасу тек қана 3% -ы ғана сөйлескен адамды тануға мүмкіндік береді [20].

Осыған байланысты мұғалімдердің психологиялық денсаулығының мәселесі оны зерттеуге кешенді түрде қарауға мүмкіндік береді. Психологиялық денсаулықты құрайтын компоненттердің, бағалау критерийлерінің және оны төмендететін факторлардың жеткіліксіз дамуы осы зерттеудің өзектілігінде анықталды.

Зерттеуге Көкшетау қаласының 25 мектебінен 1926 мұғалім (гендер, еңбек өтілі және білім беру қызметінің бағыты бойынша сұрапталған) қатысқан көрсеткіші төмендегі кестеде көрсетілген (кесте 2).

| № | Мектептің № | Сауалнамаға қатысқандар |
|----|------------------------|-------------------------|
| 1 | КГУ СШ № 1 | 124 |
| 2 | КГУ ШЛ № 2 | 129 |
| 3 | Мектеп гимназия № 3 | 91 |
| 4 | ОШ № 4 | 84 |
| 5 | МГ № 5 | 71 |
| 6 | ШЛ № 6 | 114 |
| 7 | ОШ № 8 | 55 |
| 8 | ОШ № 10 | 35 |
| 9 | ШГ № 11 | 69 |
| 10 | ОШ №12 | 75 |
| 11 | ЭШГ 13 | 139 |
| 12 | КГУ ООШ № 14 | 97 |
| 13 | ОСШ № 15 | 22 |
| 14 | ОШ № 16 | 90 |
| 15 | ШГ №17 | 136 |
| 16 | ШЛ №18 | 101 |
| 17 | ОШ №19 | 83 |
| 18 | ОШ ШЛ №21 | 75 |
| 19 | ОШ № 22 | 14 |
| 20 | Краснояр ОМ № 1 | 96 |
| 21 | Краснояр ОМ № 2 | 55 |
| 22 | Краснояр ОМ № 3 | 59 |
| 23 | IT лицей | 75 |
| 24 | Advanced Junior School | 8 |
| 25 | Техникалық лицей | 29 |
| | | 1926 |

Кесте 2. Мұғалімдер контингенті

Нәтижелері. Эмпирикалық зерттеу нәтижелерінің талдау. «Мұғалімдер» фокус-тобы. «Мұғалімдер» фокус-тобында сандық сауалнама жүргізу барысында ең төмен

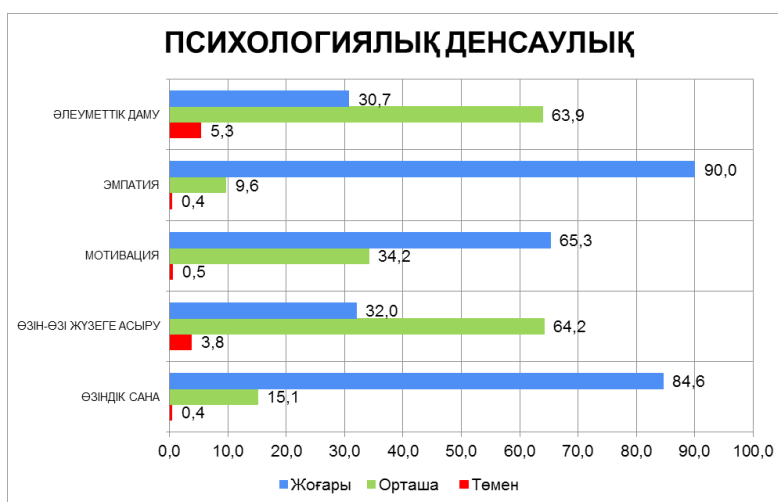
көрсеткіштер: 2 белгі – өзін-өзі жүзеге асыру, 5 белгі-әлеуметтік даму және виртуалды қарым-қатынас (кесте 3).

| Деңгейлер | Белгілер | | | | |
|-----------|--------------|-----------------------|-----------|---------|-----------------|
| | Өзіндік сана | Өзін-өзі жүзеге асыру | Мотивация | Эмпатия | Әлеуметтік даму |
| Төмен | 0,4 | 3,8 | 0,5 | 0,4 | 5,3 |
| Орташа | 15,1 | 64,2 | 34,2 | 9,6 | 63,9 |
| Жоғары | 84,6 | 32,0 | 65,3 | 90,0 | 30,7 |

Кесте 3. «Мұғалімдер» фокус-тобы бойынша сандық сауалнаманың жалпы нәтижелері

Бес белгі бойынша жалпы деректер 1 белгі – өзіндік сана, 4 белгі-эмпатия бойынша жоғары деңгейді көрсетеді. Өз

кезегінде, 3 белгі – мотивация «мұғалімнің» іріктемесінің жалпы жиынтығы бойынша орташа деңгейді көрсетеді (1 сурет).



1-сурет. «Мұғалімдер» фокус-тобы бойынша психологиялық денсаулық

Әрі қарай, психологиялық денсаулық белгілері бойынша «мұғалімдер» фокус - тобындағы гендер тұрғысынан салыстырмалы талдауды ұсынамыз (кесте 4, 5).

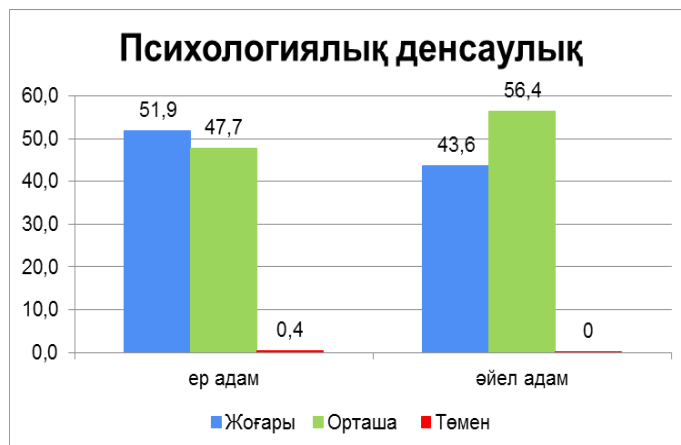
| Деңгейлер | Белгілер | | | | |
|-----------|--------------|-----------------------|-----------|---------|-----------------|
| | Өзіндік сана | Өзін-өзі жүзеге асыру | Мотивация | Эмпатия | Әлеуметтік даму |
| Төмен | 0,8 | 2,6 | 0,8 | 1,1 | 2,6 |
| Орташа | 19,2 | 61,3 | 36,1 | 12,0 | 48,1 |
| Жоғары | 80,1 | 36,1 | 63,2 | 86,8 | 49,2 |

Кесте 4. «Ер-мұғалімдері» фокус тобы бойынша гендер бөлінісіндегі салыстырмалы талдау

| Деңгейлер | Белгілер | | | | |
|-----------|--------------|-----------------------|-----------|---------|-----------------|
| | Өзіндік сана | Өзін-өзі жүзеге асыру | Мотивация | Эмпатия | Әлеуметтік даму |
| Төмен | 0,3 | 3,9 | 0,5 | 0,2 | 5,8 |
| Орташа | 14,4 | 64,7 | 33,9 | 9,2 | 66,4 |
| Жоғары | 85,3 | 31,4 | 65,6 | 90,5 | 27,8 |

Кесте 5 – «Әйел-мұғалімдері» фокус тобы бойынша гендер бөлінісіндегі салыстырмалы талдау

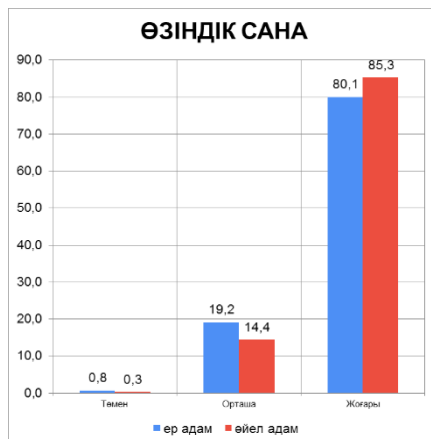
2 суретте психологиялық денсаулық белгі бойынша «Мұғалімдер» фокус тобының гендер бөлінісіндегі салыстырмалы талдау көрсетілген.



2-сурет. Психологиялық денсаулық белгілері бойынша «Мұғалімдер» фокус тобы бойынша гендер бөлінісіндегі салыстырмалы талдау

1 белгі – ӨЗІНДІК САНА ер мұғалімдер мен әйел мұғалімдер арасында өте жоғары деңгейде көрсетілген. Алайда, эмпирикалық дәлелдер импульсивті мінез-құлықта көрінетін ерлерде осы белгінің төмен көрсеткіштерінің болуын көрсетеді, бұл

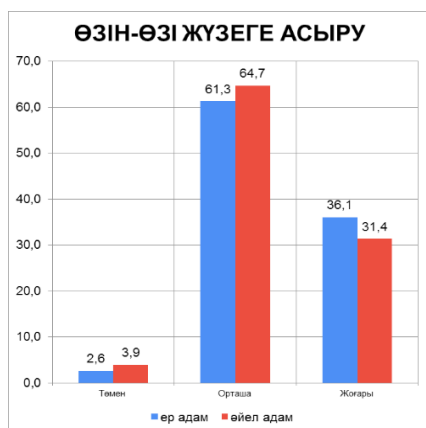
мұғалімнің рөлін таңдаудан қанағаттанбау, қоғамдағы ер мұғалім кәсібінің төмен мәртебесі, әйел әріптестерімен өзара әрекеттесу сияқты көріністермен тұлғаралық қақтығысты көрсетеді (3 сурет).



3-сурет. «Мұғалімдер» фокус-тобындағы гендер бөлінісіндегі «өзін-өзі тану» белгісі бойынша көрсеткіштер

2 белгі – ӨЗІН-ӨЗІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ бұл зерттеуде екі гендерлік топта да біркелкі төмен деңгейді көрсетеді. Бұл процестің түсіндірмесі қазіргі қоғамдағы мұғалімнің рөлін түсінудегі диссонанс болып табылады, яғни мұғалім қазақстандық қоғамның көз алдында енді оқушылар үшін білім мен беделдің жалғыз көзі ретінде қабылданбайды (4 сурет). Жалпы алғанда, бұл тенденция ерлерге де, әйелдерге де тән,

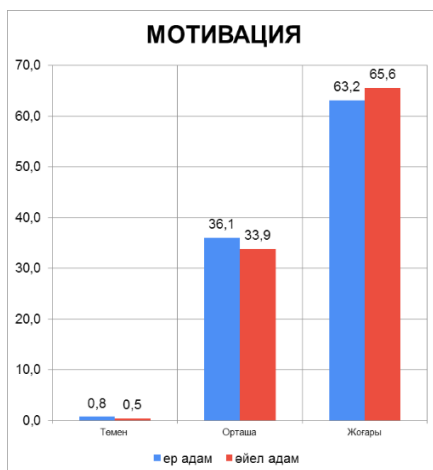
ер мұғалімдерде педагогикалық мамандықты феминизациялауда, мансаптық өсудің болмауында және балалармен жұмыс кезінде ер мұғалім образының теріс бейнесінде көрінеді; әйел мұғалімдер «Ана-әйел-мұғалім» әлеуметтік-рөлдік жанжалында өзін-өзі жүзеге асыруға ерікті күш-жігер болмаған кезде кәсіби қызмет әйелдің басқа әлеуметтік рөлдерінде басым болған кезде көрінеді.



4-сурет. «Мұғалімдер» фокус-тобындағы гендер бөлінісінде «өзін-өзі жүзеге асыру» белгісі бойынша көрсеткіштер

3 белгі – **МОТИВАЦИЯ**. Ер мұғалімдер мен әйел мұғалімдер біркелкі орташа деңгейге ие, бұл педагогикалық қызметте сәтсіздікке ұшыраған жағдайда сынға, айыптауға, жазалауға, сәтсіздікке жол бермеу қажеттілігімен анықталады (5 сурет). Басқаша айтқанда, мұғалімдер сәттілікке жетудің жолдары туралы ойламай, мүмкін болатын сәтсіздіктерден алдын-ала аулақ болады. Алынған мәліметтерге сәйкес,

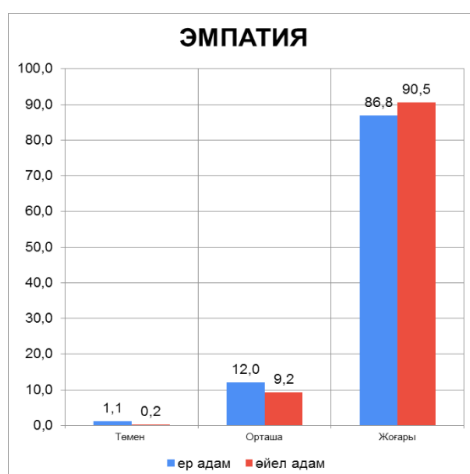
мұғалімдердің педагогикалық қызметіндегі жетекші мотиватор - бұл мұғалімдерді біліктілік санаттарын алуға итермелейтін қаржылық әл-ауқат. Жалпы, осы белгі бойынша көрсеткіштер алдыңғы «өзін-өзі жүзеге асыру» белгілерінің төмен деңгейінің дәлелі болып табылады, бұл мансаптық өсуге деген ұмтылыстың жоқтығымен түсіндіріледі.



5-сурет. «Мұғалімдер» фокус-тобындағы гендер бөлінісіндегі «Мотивация» белгісі бойынша көрсеткіштер

4 белгі - ерлер мен әйел мұғалімдеріндегі **ЭМПАТИЯ** өте жоғары деңгейді көрсетеді. Психология тұрғысынан эмпатия қабілеті-әңгімелесушінің жағдайына кіру, қарым-қатынас барысында оның тәжірибесін сезіну қабілетімен сипатталатын нормасы (6 сурет). Бұл зерттеулер екі топтың мұғалімдерінің

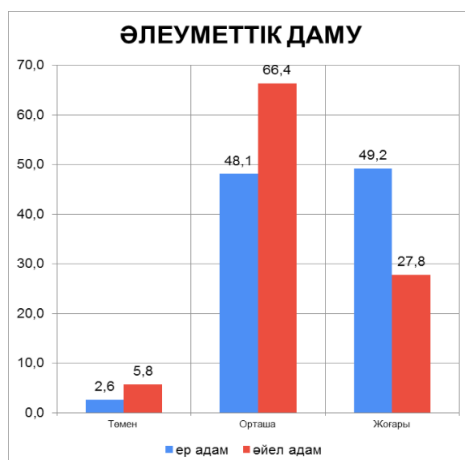
бай кәсіби тәжірибесі, оқушылармен және әріптестерімен бір эмоционалды толқынға бейімделе алатындығын көрсетеді. Тұтастай алғанда, мұғалім мамандығы үшін эмпатияға қабілеттілік Көкшетау қаласының мұғалімдерінде жоғары дамыған негізгі кәсіби құзыреттілік болып табылады.



6-сурет. «Мұғалімдер» фокус-тобындағы гендер бөлінісіндегі «Эмпатия» белгісі бойынша көрсеткіштер

5 белгі – ӘЛЕУМЕТТІК ДАМУ ЖӘНЕ ВИРТУАЛДЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС. «Өзін-өзі жүзеге асыру» және «Мотивация» белгілері бойынша төмен көрсеткіштердің салдарынан екі гендерлік топта да төмен көрсеткіштер басым (7 сурет). Бұл карантин кезеңіндегі қарым-қатынас саласындағы

бұзылуларға байланысты, ол созылмалы шаршауға, стресске және эмоционалды күйзеліске әкелді, ер және әйел мұғалімдер әлі де осы жағдайды бастан кешіруде. Бұл белгі мұғалімдерде іштей ойлану, күдік, алаңдаушылық және кәсіби саладағы сенімсіздік арқылы көрінеді.



7-сурет. «Мұғалімдер» фокус-тобындағы гендер бойынша «Әлеуметтік даму және виртуалды қарым-қатынас» белгісі бойынша көрсеткіштер

Талдау. «Мұғалімдер» фокус-тобындағы психологиялық денсаулық деңгейін бағалау бойынша жүргізілген зерттеудің эмпирикалық деректерін талдау келесі нәтижелерді талқылауға мүмкіндік болды. Белгілер бойынша психологиялық денсаулықты егжей-тегжейлі зерттеу «Өзін-өзі жүзеге асыру» және «Әлеуметтік даму және виртуалды қарым-қатынас» белгілері бойынша өте төмен деңгейді

көрсетеді, олар шамадан тыс жүктемемен, созылмалы шаршаумен, созылмалы күйзеліспен, COVID-19 пандемиясы кезінде ҚР карантиндік шаралар кезеңінде қашықтықтан жұмыс істеуге байланысты тайм-менеджменттің сақталмауымен сипатталады. Нәтижесінде өзін-өзі тану көрсеткіштері айтарлықтай төмендеді, бұны зерттеу нәтижелеріміз дәлелдеді.

Екіншіден, мұғалімдердің психологиялық денсаулығының жеткіліксіз деңгейі (100% - дан 60,5%) мұғалімнің күнделікті психикалық шамадан тыс жүктелуін, энергетикалық шығындар мен ресурстарды толықтыру арасындағы теңгерімсіздікті, рөлдік жанжалдардың туындауын, жақын адамдар үшін уақыттың тапшылығын көрсетті.

Мұғалімдердің психологиялық денсаулық деңгейінің төмендеуіне қоғамның, атап айтқанда ата-аналар қауымдастығының теріс қысымы, әсіресе әлеуметтік желілерде байқалған карантиннен кейінгі кезеңде өсуі айтарлықтай әсер еткендігі. Бұл мұғалімнің ресурстық жағдайын өздігінен реттеу мәселесін ашты, осы факторларға байланысты мұғалімнің мінез-құлқы мен оқыту әдістемесін өзгертеді, бұл мектеп оқушыларын оқыту мен

тәрбиелеу сапасына теріс әсер етеді және балалардың психикасына зиян келтіретін дидактофобияны тудырады.

Мұғалімдердің психологиялық денсаулығының белгілерінің өзара байланыс нәтижелері

Эмпирикалық мәліметтерді өңдеу нәтижелері бойынша мұғалімдердің психологиялық денсаулығының белгілерінің тұрақты байланысы анықталды және расталды. Дәреже тәртібінде орналасқан белгілер маңызды статистикалық мәндерге ие, бұл олардың өзара байланысы мен толықтырылуын көрсетеді. Психологиялық денсаулық контекстіндегі ең маңыздысы – «Әлеуметтік даму және виртуалды қарым-қатынас» белгісі ($p = 0,67$). Келесі орындарда «Өзін-өзі жүзеге асыру» ($p = 0,62$), «Мотивация» ($p = 0,57$), «Өзіндік сана» ($p = 0,54$) және «Эмпатия» ($p = 0,32$). (кесте 6,7).

| Перем. | Ранговые корреляции Спирмена (Статистика_учителя.sta в Статистика_учителя ГД попарно удалены Отмеченные корреляции значимы на уровне $p < ,05000$) | | | | | |
|--------------------------|--|----------------|-----------|---------|---------------------|--------------------------|
| | Самосознание | Самореализация | Мотивация | Эмпатия | Социальное развитие | Психологическое здоровье |
| Самосознание | 1,00000 | 0,24733 | 0,21459 | 0,07815 | 0,25136 | 0,54785 |
| Самореализация | 0,24733 | 1,00000 | 0,19296 | 0,16945 | 0,20099 | 0,62581 |
| Мотивация | 0,21459 | 0,19296 | 1,00000 | 0,07033 | 0,19541 | 0,57862 |
| Эмпатия | 0,07815 | 0,16945 | 0,07033 | 1,00000 | 0,06584 | 0,32723 |
| Социальное развитие | 0,25136 | 0,20099 | 0,19541 | 0,06584 | 1,00000 | 0,67434 |
| Психологическое здоровье | 0,54785 | 0,62581 | 0,57862 | 0,32723 | 0,67434 | 1,00000 |

Кесте 6 – «Мұғалімдер» фокус-тобы бойынша Спирменнің дәрежелік корреляциялары

Зерттеу барысында бұл белгілер эмоционалды зияткерліктің құрылымдық компоненттері ретінде әлеуметтік-психологиялық әл-ауқатқа және оқу сапасына әсер ететіндігі дәлелденді, мұнда «Әлеуметтік даму және виртуалды қарым-қатынас» белгісі шешуші рөл атқарады. Ұсынылған мәліметтер белгілер арасындағы оң қатынасты көрсетеді. «Әлеуметтік даму/өзіндік сана», «Әлеуметтік даму/өзін-өзі жүзеге асыру» өзара байланысы ең маңызды оң сипаттамаларға ие. Яғни, мұғалімдердің әлеуметтік дамуы мен виртуалды қарым-қатынас деңгейі өзіндік сана мен өзін-өзі жүзеге асыру деңгейіне және керісінше әсер етеді деп қорытынды жасауға болады.

Осы белгілерді корреляциялық талдау нәтижелері мұғалімдердің психологиялық

денсаулығының белгілері арасындағы қатынастардың (оң/теріс) бар екендігі туралы гипотезаны тексерудің эмпирикалық негізі болып табылады. Талдау мұғалімдердің психологиялық денсаулығының белгілері арасында тек оң қатынастардың болуын көрсетті, яғни белгілердің кем дегенде біреуінің дамуы барлық басқа белгілерде оң өзгерістерді тудырады, бұл психологиялық денсаулық деңгейін едәуір арттырады және мұғалімдердің эмоционалды төмен қаупін азайтады.

Қорытынды. Зерттеуіміз бойынша мұғалімдердің ортасында мотивация мен эмпатияның жоғары деңгейі байқалды, бұл дегеніміз мұғалімнің кәсіби өсуінің танымдық және эмоционалдық саласының үйлесімді қалыптасуына оң әсер етеді.

| Пара перем. | Ранговые корреляции Спирмена (Статистика_учителя ПД попарно удалены Отмеченные корреляции значимы на уровне $p < .05000$) | | | |
|---|--|---------------|---------|---------|
| | Число набл. | Спирмена R | t(N-2) | p-уров. |
| Самосознание & Самосознание | | | | |
| Самосознание & Самореализация | 1966 | 0,24733 | 11,3127 | 0,00000 |
| Самосознание & Мотивация | 1966 | 0,21459 | 9,7369 | 0,00000 |
| Самосознание & Эмпатия | 1966 | 0,07815 | 3,4743 | 0,00052 |
| Самосознание & Социальное развитие | 1966 | 0,25136 | 11,5092 | 0,00000 |
| Самосознание & Психологическое здоровье | 1966 | 0,54785 | 29,0224 | 0,00000 |
| Самореализация & Самосознание | 1966 | 0,24733 | 11,3127 | 0,00000 |
| Самореализация & Самореализация | | | | |
| Самореализация & Мотивация | 1966 | 0,19296 | 8,7156 | 0,00000 |
| Самореализация & Эмпатия | 1966 | 0,16945 | 7,6199 | 0,00000 |
| Самореализация & Социальное развитие | 1966 | 0,20099 | 9,0929 | 0,00000 |
| Самореализация & Психологическое здоровье | 1966 | 0,62581 | 35,5580 | 0,00000 |
| Мотивация & Самосознание | 1966 | 0,21459 | 9,7369 | 0,00000 |
| Мотивация & Самореализация | 1966 | 0,19296 | 8,7156 | 0,00000 |
| Мотивация & Мотивация | | | | |
| Мотивация & Эмпатия | 1966 | 0,07033 | 3,1246 | 0,00180 |
| Мотивация & Социальное развитие | 1966 | 0,19541 | 8,8306 | 0,00000 |
| Мотивация & Психологическое здоровье | 1966 | 0,57862 | 31,4408 | 0,00000 |
| Эмпатия & Самосознание | 1966 | 0,07815 | 3,4743 | 0,00052 |
| Эмпатия & Самореализация | 1966 | 0,16945 | 7,6199 | 0,00000 |
| Эмпатия & Мотивация | 1966 | 0,07033 | 3,1246 | 0,00180 |
| Эмпатия & Эмпатия | | | | |
| Эмпатия & Социальное развитие | 1966 | 0,06584 | 2,9242 | 0,00349 |
| Эмпатия & Психологическое здоровье | 1966 | 0,32723 | 15,3471 | 0,00000 |
| Социальное развитие & Самосознание | 1966 | 0,25136 | 11,5092 | 0,00000 |
| Социальное развитие & Самореализация | 1966 | 0,20099 | 9,0929 | 0,00000 |
| Социальное развитие & Мотивация | 1966 | 0,19541 | 8,8306 | 0,00000 |
| Социальное развитие & Эмпатия | 1966 | 0,06584 | 2,9242 | 0,00349 |
| Социальное развитие & Социальное развитие | | | | |
| Социальное развитие & Психологическое здоровье | 1966 | 0,67434 | 40,4713 | 0,00000 |
| Психологическое здоровье & Самосознание | 1966 | 0,54785 | 29,0224 | 0,00000 |
| Психологическое здоровье & Самореализация | 1966 | 0,62581 | 35,5580 | 0,00000 |
| Психологическое здоровье & Мотивация | 1966 | 0,57862 | 31,4408 | 0,00000 |
| Психологическое здоровье & Эмпатия | 1966 | 0,32723 | 15,3471 | 0,00000 |
| Психологическое здоровье & Социальное развитие | 1966 | 0,67434 | 40,4713 | 0,00000 |
| Психологическое здоровье & Психологическое здоровье | | | | |

Кесте 7 – «Мұғалімдер» фокус-тобының белгілері бойынша
Спирменнің дәрежелік корреляциялары

Мұғалімдерде шамадан тыс жүктеме, тайм-менеджментті сақтамау, жақын адамдар үшін уақыт тапшылығы, энергия шығындары мен ресурстарды толықтыру арасындағы тепе-теңсіздік, COVID-19 пандемиясы кезінде ҚР-дағы карантиндік шаралар кезеңінде қашықтықтан жұмыс істеу салдарынан туындаған рөлдік жанжалдардың туындауы салдарынан созылмалы шаршау, созылмалы стресс байқалады. Зерттеу барысында ата-аналар қоғамдастығының, оның ішінде әлеуметтік желілердің теріс қысымына байланысты мұғалімнің ресурстық жағдайын өзін-өзі реттеу проблемасы анықталды. Бұл фактор мұғалімнің мінез-құлқындағы деформацияның туындауы, бұл оқыту әдістемесіне, оқушыларды оқыту мен тәрбиелеу сапасына теріс әсер беруі. Мұғалімдердің әлеуметтік қарым-қатынас

дағдыларының деңгейінің төмендеу үрдісі байқалады. Бұған онлайн форматтағы кенеттен және жеткілікті ұзақ кәсіби өзара іс-қимыл жағдайы ықпал етуі. COVID-19 пандемиясындағы карантиндік шаралардан туындаған жағдай педагогикалық ортада «Zoom – шаршау» немесе «Виртуалды жиналыстардан шаршау» құбылысының таралуына негіз болып отырғанын байқауға болады.

Жоғарыда аталған барлық мінез-құлық реакциялары мен жағымсыз эмоционалдық фон мектеп ұжымының ішінде қақтығыстарға әкелуі мүмкін. Балалар ұжымындағы беделді ересек мұғалім оны байқамай құқық бұзушы ретінде әрекет ете алады және белгілі бір оқушыға үнемі қысым көрсетуі мүмкін, бұл буллинг/кибербуллинг белгісі. Мұғалім, біздің зерттеуіміз көрсеткендей, мұндай

фактілерді әрқашан теріске шығарады, өзін жақсы ниетпен және оқытуға қатаң көзқараспен ақтап, осы жерде «сұр аймақ» деп аталатын білім беру жүйесіндегі кемшіліктің бір түрі басталады, бұл бұзушылықтарға саналы түрде келісім беру арқылы педагог мамандығының нормалары мен құндылықтарын бұзу түрінде көрінеді. Оқушы қорлаудың объектісі ретінде оны өз бетімен тоқтатуға, мұғалімнің өзіне деген көзқарасын өзгертуге қабілетсіз.

Педагогикалық буллинг/кибербуллинг фактілерінің алдын алу үшін мұғалімдерге арналған көп деңгейлі бағдарлама қажет екеніне сенімдіміз. Мектеп оқушылары мен ата-аналары үшін мектептің педагогикалық ұжымында да академиялық оптимизм ортасын құру үшін, бұл жерде жағымды эмоционалдық ахуал мұғалімдердің еңбекке деген оң көзқарасын қалыптастырады, ал мектеп оқушылары оқуға деген оң көзқарасын қалыптастырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- [1] Zoom-истощение — новый бич современности. [Электрондық ресурс]: URL: https://zoom.cnews.ru/rnd/article/item/zoomistoshchenie_novuj_bich_sovremennosti (өтінім берілген күні: 27.12.2022)
- [2] The Coronavirus' Effect on Kids Mental Health Is Deepening/ Time / Jeffrey Kluger. [Электрондық ресурс]: URL: <https://time.com/5870478/children-mental-health-coronavirus> (өтінім берілген күні: 27.12.2022)
- [3] Ермолова Т.В, Литвинов А.В, Савицкая Н.В, Круковская О.А. Covid-19 и психологическое здоровье учащихся: зарубежные исследования / Современная зарубежная психология. - 2021. - Том 10. - №1. - С.79-91.
- [4] Психологическое здоровье участников образовательного процесса. [Электрондық ресурс]: URL: https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00090681_0.html (өтінім берілген күні: 27.12.2022)
- [5] Z. Farkhani, G/ Badii, F. Rostami. Investigating the teacher's perceptions of classroom management and teaching self-efficacy during Covid-19 pandemic in the online EFL courses // Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education. – 2022. – №7:25 [Электрондық ресурс]: URL: <https://sfl.education.springeropen.com/articles/10.1186/s40862-022-00152-7>, (өтінім берілген күні: 20.02.2023)
- [6] Sum, Oancea. The use of technology in higher education teaching by academics during the COVID-19 emergency remote teaching period: a systematic review // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2022. [Электрондық ресурс]: URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00364-4> (өтінім берілген күні: 20.02.2023)
- [7] Neelakandan S, et all. Deep Learning Approaches for Cyberbullying Detection and Classification on Social Media // Hindawi Computational Intelligence and Neuroscience. – 2022. - V.2022. - ID2163458. [Электрондық ресурс]: URL: <https://doi.org/10.1155/27022/2163458/> (өтінім берілген күні: 20.02.2023)
- [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] Reuven Bar-On. The model of emotional-social intelligence (ESI) // Psicothema. 2006. Vol. 18.P.13-25.
- [10] Козиева В.Н. Психологический анализ профессионального самосознания учителя. Диссертация. – Ленинград, 1980. - 205 с.
- [11] Митина Л.М. Формирование профессионального самосознания учителя /Советская педагогика, 1989, № 12. -52-57с.
- [12] Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. М.:Высшая школа, 2004. - 512 с.
- [13] Кудинов С. Самореализация как системное психологическое образование. [Электрондық ресурс]: URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tguwww.woa/wa/Main?textid=2092&level1=main&level2=articles> (өтінім берілген күні: 20.02.2023).
- [14] Вахромов Е.Е. Понятия «самоактуализация» и «самореализация» в психологии. [Электрондық ресурс]: URL: <http://hpsy.ru/public/x041.htm> (өтінім берілген күні: 20.02.2023).
- [15] Мулькова С.А. Типы самореализации личности преподавателя в педагогическом общении: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. – М., 2003. – 205 с.

- [16] Elliot A.J. A Conceptual History of the Achievement Goal Const-ruct // A. Elliot, C. Dweck (eds) Handbook of Competence and Motivation. - New York: Guilford, 2005. -P. 52–72.
- [17] Schiefele U., Streblov L., Retelsdorf J. (2013) Dimensions of Teacher In-terest and Their Relations to Occupational Well-Being and Instructional Practices // Journal for Educational Research Online / Journal für Bildungs- forschung Online. – 2013. - Vol. 5. - No 1. - P. 7–37.
- [18] Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Политиздат. 1990. - 494 с.
- [19] Борисенко С.Б. Методы формирования и диагностики эмпатии учителей: Дис... канд. пед. наук. Л., 1989. - 196 с.
- [20] Әлеуметтік дағдылар: олар не және олар не үшін қажет? [Электрондық ресурс]: URL: <https://www.recursosdeautoayuda.com/kk/әлеуметтік-дағдылар> (өтінім берілген күні: 27.12.2022).

References:

- [1] Zoom-istoshchenie — novyj bich sovremennosti. [Elektronnyk resurs]: URL: https://zoom.cnews.ru/rnd/article/item/zoomistoshchenie__novyj_bich_sovremennosti (otinim berilgen kuni: 27.12.2022)
- [2] The Coronavirus' Effect on Kids Mental Health Is Deepening/ Time / Jeffrey Kluger. [Elektronnyk resurs]: URL: <https://time.com/5870478/children-mental-health-coronavirus/> (otinim berilgen kuni: 27.12.2022)
- [3] Ermolova T.V, Litvinov A.V, Savickaya N.V, Krukovskaya O.A. Covid-19 i psihologicheskoe zdorov'e uchashchihsya: zarubezhnye issledovaniya/Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya, 2021. Tom 10. №1. -S. 79-91.
- [4] Psihologicheskoe zdorov'e uchastnikov obrazovatel'nogo processa. [Elektronnyk resurs]: URL: https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00090681_0.html (otinim berilgen kuni: 27.12.2022)
- [5] Z. Farkhani, G/ Badiel, F. Rostami. Investigating the teacher's perceptions of classroom management and teaching self-efficacy during Covid-19 pandemic in the online EFL courses // Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education. – 2022. – №7:25 [Elektronnyk resurs]: URL: <https://sfl.education.springeropen.com/articles/10.1186/s40862-022-00152-7>, (otinim berilgen kuni: 20.02.2023)
- [6] Sum, Oancea. The use of technology in higher education teaching by academics during the COVID-19 emergency remote teaching period: a systematic review // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2022. [Elektronnyk resurs]: URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00364-4> (otinim berilgen kuni: 20.02.2023)
- [7] Neelakandan S, et all. Deep Learning Approaches for Cyberbullying Detection and Classification on Social Media // Hindawi Computational Intelligence and Neuroscience. – 2022. - V.2022. - ID2163458. [Elektronnyk resurs]: URL: <https://doi.org/10.1155/27022/2163458/> (otinim berilgen kuni: 20.02.2023)
- [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] Reuven Bar-On. The model of emotional-social intelligence (ESI) // Psicothema. 2006. Vol. 18.P.13-25.
- [10] Kozieva V.N. Psihologicheskij analiz professional'nogo samosoznaniya uchitel'ya. Dissertaciya. – Leningrad, 1980. - 205 s.
- [11] Mitina L.M. Formirovanie professional'nogo samosoznaniya uchitelya /Sovetskaya pedagogika, 1989, № 12. -52-57 s.
- [12] Polonskiĭ V.M. Slovar' po obrazovaniyu i pedagogike. M.:Vysshaya shkola,2004. - 512 s.
- [13] Kudinov S. Samorealizaciya kak sistemnoe psihologicheskoe obrazovanie. [Elektronnyk resurs]: URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tguwww.woa/wa/Main?textid=2092&level1=main&level2=articles> (otinim berilgen kuni:20.02.2023).
- [14] Vahromov E.E. Ponyatiya «samoaktualizaciya» i «samorealizaciya» v psihologii. [Elektronnyk resurs]: URL: <http://hpsy.ru/public/x041.htm> (otinim berilgen kuni: 20.02.2023).
- [15] Mul'kova S.A. Tipy samorealizacii lichnosti prepodavatelya v pedagogicheskom obshchenii: dis. ... kand. psih. nauk: 19.00.07. – M., 2003. – 205 s.
- [16] Elliot A.J. A Conceptual History of the Achievement Goal Const-ruct // A. Elliot, C. Dweck (eds) Handbook of Competence and Motivation. - New York: Guilford, 2005. -P. 52–72.

[17] Schiefele U., Streblow L., Retelsdorf J. (2013) Dimensions of Teacher In-terest and Their Relations to Occupational Well-Being and Instructional Practices // Journal for Educational Research Online / Journal für Bildungs- forschung Online. – 2013. - Vol. 5. - No 1. - P. 7–37.

[18] Psihologiya. Slovar' / Pod red. A.V. Petrovskogo. – M.: Politizdat, 1990. - 494 s.

[19] Borisenko S.B. Metody formirovaniya i diagnostiki empatii uchitelei: Dis... kand. ped. nauk. L., 1989. - 196 s.

[20] Aleumettik dagdylar: olar ne zhane olar ne ushin kazhet? [Elektrondyk resurs]: URL: <https://www.recursosdeautoayuda.com/kk/элеуметтік-дағдылар> (otinin berilgen kuni: 27.12.2022).

MPHTI 14.01.07

DOI 10.51889/2077-6861.2023.30.2.001

А.У. Сатыбалдиева, К.Д. Каймулдинова, Қ.Қ. Мұздыбаева,
Н.Д. Шакирова
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
(Алматы қаласы, Қазақстан)
email: a_250588@mail.ru*

ДИДАКТИКАЛЫҚ ҚАҒИДАЛАР АРҚЫЛЫ МӘДЕНИЕТ ГЕОГРАФИЯСЫН ОҚЫТУДЫҢ МОДЕЛІН ҚҰРАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада Жаратылыстану-математика бағытындағы 10-сыныпқа арналған мәдениет географиясын оқытудың дидактикалық қағидалары, моделі, әдістемелік жүйесі мен құрылымы берілген. Ұсынылып отырған педагогикалық модельдің мақсаты – еліміз бен әлемдік мәдениеттің негізгі тасымалдаушылары болып табылатын этностардың қалыптасуы мен дамуы, өркениеттің ірі орталықтары, тарихи-мәдени мұра нысандары, киелі орындары туралы білім негіздерін меңгерту және адамгершілік, эстетикалық тәрбиелеу. Мақалада, мәдени сәйкестілік, мәдени өзін - өзі сәйкестендіру, сұхбаттық, мәдени-тарихи, жеке - белсенділік, құндылық-семантикалық, жүйелік саралау, тұтастық, субъективтілік және әлеуметтену, мәдени маңызды білім беру ортасын құру және кеңейту қағидалары көрсетілген.

Авторлық бағдарламадағы бөлімдер тақырыптың мазмұнын ашу үшін білім алушылардың танымдық белсенділіктерін арттыруға мүмкіндік беретін сандық карталармен, қосымша білім көздерімен жұмыс істеуді қажет ететін қолдану, талдау, жинақтау, бағалау, үлгілеу деңгейіндегі тапсырмалар жүйесі берілген. Сонымен қатар, жүргізілген эмпирикалық зерттеулердің нәтижелеріне жасалған талдау негізінде білім алушылардың функционалдық сауаттылықтарын арттыру, тақырыптарды өту барысында, тіл әулеттерінің таралу ерекшеліктерін зерделеуде заманауи белсенді және интербелсенді әдістер мен технологияларды қолданудың маңызын жан-жақты талдау жасалған.

Кілт сөздер: мәдениет географиясы, модель, тұлғаға бағытталған мақсат, мазмұнды құрамдас бөлік, қағида, уәж, оқу нәтижелері.

*А.У. САТЫБАЛДИЕВА, *К.Д. КАЙМУЛДИНОВА, К.К. МУЗДЫБАЕВА,
Н.Д. ШАКИРОВА
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)
email: a_250588@mail.ru*

РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРНОЙ ГЕОГРАФИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ

Аннотация

В статье представлены дидактические принципы, модель, методическая система и структура преподавания культурной географии для 10 класса по естественно-математическому направлению.

Цель предлагаемой педагогической модели-овладение основами знаний о становлении и развитии этносов, являющихся основными носителями нашей страны и мировой культуры, крупных центрах цивилизации, объектах историко-культурного наследия, сакральных местах и нравственное, эстетическое воспитание. В статье изложены принципы культурной идентичности, культурной самоидентификации, диалогической, культурно - исторической, личностно-деятельностной, ценностно - смысловой, системной дифференциации, целостности, субъективности и социализации, создания и расширения культурно значимой образовательной среды.

Разделы авторской программы для раскрытия содержания темы представлена система заданий на уровне применения, анализа, обобщения, оценки, моделирования, требующих работы с цифровыми картами, дополнительными источниками знаний, позволяющих повысить познавательную активность обучающихся. Кроме того, на основе проведенного анализа результатов эмпирических исследований был проведен всесторонний анализ значимости применения современных активных и интерактивных методов и технологий повышения функциональной грамотности обучающихся, изучения особенностей распространения языковых семей в ходе прохождения тем «Крупные центры цивилизации», «Национальный, языковой и религиозный состав населения мира».

Ключевые слова: культурная география, модель, личностно-ориентированная цель, содержательный компонент, принцип, мотивация, результаты обучения.

*A.U. SATYBALDIEVA, *K.D. KAIMULDINOVA, K.K. MUZDYBAYEVA,
N.D. SHAKIROVA
Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)
email: a_250588@mail.ru*

DEVELOPMENT OF A MODEL OF TEACHING CULTURAL GEOGRAPHY USING DIDACTIC PRINCIPLES

Annotation

The article presents the didactic principles, model, methodological system and structure of teaching cultural geography for the 10th grade in the natural-mathematical direction. The purpose of the proposed pedagogical model is to master the basics of knowledge about the formation and development of ethnic groups, which are the main carriers of our country and world culture, major centers of civilization, objects of historical and cultural heritage, sacred places and moral, aesthetic education. The article outlines the principles of cultural identity, cultural self-identification, dialogic, cultural -historical, personal-activity, value -semantic, systemic differentiation, integrity, subjectivity and socialization, creation and expansion of a culturally significant educational environment.

Sections of the author's program to reveal the content of the topic, a system of tasks is presented at the level of application, analysis, generalization, evaluation, modeling, requiring work with digital maps, additional sources of knowledge that increase the cognitive activity of students. In addition, based on the analysis of the results of empirical research, a comprehensive analysis of the significance of the use of modern active and interactive methods and technologies for improving the functional literacy of students, studying the peculiarities of the spread of language families during the passage of the topics «Major centers of civilization», «National, linguistic and religious composition of the world population» was carried out.

Keywords: cultural geography, model, personality-oriented goal, content component, principle, motivation, learning outcomes.

Кіріспе. Мәдениет географиясы – аясы кұралы ретінде қарастырылды. Сондықтан, кең, жан-жақты кешенді ғылым саласы. географтардың [1,2,3] мәдениетті кеңістік Ұзақ уақыт бойы мәдениеттің аумақтық кұбылыс ретінде зерттеуге, мәдениет ерекшеліктері этнография аясында зерттелді, географиясының шығу тегі мен қазіргі мәдениеттің өзі қоғам мен жекелеген жағдайын зерттеуге қызығушылық танытуы халықтардың табиғи ортаға бейімделу заңды.

Келешегі жас ұрпақты жеке тұлға ретінде дамыту мен тәрбиелеуде, олардың жалпы мәдениетін қалыптастыруда, шығармашылықпен жұмыс істеуге тәрбиелеуде, ғылыми географиялық таным негізінде дүниедегі өз орнын анықтауда, мәдениет географиясы үлкен рөл атқарады [4]. Сондықтан адамның жалпы мәдениетінің құрамдас бөлігі ретінде географиялық мәдениетті қалыптастыру аса өзекті мәселе болып табылады. Бұл бағытта мәдениет географиясының атқаратын қызметі айрықша. Мәдениет географиясы географиялық органы мәдениет арқылы тануға, адамның табиғатқа, қоғамға қатынасын реттеуге, жеке тұлғаның рухани дамуына ықпал етеді [5]. Дегенмен мектеп географиясының 7-11 сынып оқулықтарының «Елтану» бөлімінде дүниежүзі халықтарының тілдерін, этномәдениетті, ұлтаралық және дінаралық қарым-қатынасты, мәдени мұра нысандарын оқытуға мүмкіндік беретін білімнің этномәдени компонентіне сағат саны аз бөлінген [6]. Ол оқушылардың бойына жалпы мәдени құзыреттілікті қалыптастыруға жеткіліксіз. Сол себепті мектепте оқушыларға мәдени құндылықтарды толық игерту мақсатында «Мәдениет географиясы» элективті курсы енгізу қажеттілігі өзекті болып табылады.

Зерттеудің мақсаты – мектеп географиясын оқытуда мәдениет географиясын оқытудың шетелдік тәжірибесіне және қазақстанның мектеп географиясында оқытылу жағдайына талдау жасау және білім алушылардың этномәдени құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағытталған элективті курс әзірлеу және оның тиімділігін тәжірибе арқылы дәлелдеу.

Осы бағыттағы зерттеулер мектеп географиясын оқытуда «мәдениет географиясын оқытудың тиімділігін зерттеуге және анықтауға мүмкіндік береді.

Материалдар мен әдістер. Мәдениет географиясын оқытудың әдістері мен технологиядарының тиімділігін оқу үрдісінде іс жүзінде сынақтан өткізу 2020-2021 оқу жылында Алматы қаласындағы үш тілде оқытылатын Сүлейман Демирел атындағы

мектеп-интернат-лицейінде, 10-сыныптарында жүргізілді.

Мәдениет географиясын оқытудың іс жүзінде жүзеге асыру:

1. мәдениет географиясын оқытудың моделін жасау;
2. «мәдениет географиясы» элективті курсының авторлық бағдарламасы мен оқу құралын дайындау;
3. курстың тиімділігін тәжірибеде тексеру.

Нәтижелер мен талқылаулар. Мәдениет географиясында оқушылардың пәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру моделін құру қажеттілігі бірқатар жағдайларға байланысты. Бұл модель оқушылардың пәндік құзыреттіліктері мен функционалдық сауаттылықтарын қалыптастыруды іске асыру мен қалыптастырудың тұтастығы, оның құрылымы, құрамдас бөліктерінің өзара байланысы туралы түсінік беруге көмектеседі. Модельдеудің мақсаты – негізгі жалпы білім беретін мектептерде мәдениет географиясынан оқушылардың пәндік құзыреттіліктері мен функционалдық сауаттылықтарын қалай тиімді қалыптастыру керектігі туралы жалпы түсінік қалыптастыру.

Жалпы алғанда, модель – бұл сипаттама, табиғатта, қоғамда жүретін үрдістер мен құбылыстардың сызба-нұсқасы немесе құрылымдары түрінде қалыптасатын, зерттелетін нысанның (құбылыстың) сәйкес келетін және жеңілдетілген түрде қасиеттері, құрылымы, өзара байланысты құрамдас бөліктері арасындағы қатынасты бейнелейтін немесе көрсететін сурет [7]. Осы аталғандар тұрғысында алып қарасақ, пәндік құзыреттілікті, функционалдық сауаттылықты қалыптастыру моделі – бұл білім алушыларды дайындауда күтілетін нәтиже.

Мектеп географиясын оқыту барысында білім алушылардың пәндік құзыреттіліктері мен функционалдық сауаттылықтарын қалыптастыру моделін құру мәселелері Қазақстан ғалымдары Р.А.Қаратабановтың [8], У.А. Есназарованың [9], Н.Д. Шакированың [10], Н.У. Усеновтың [11], еңбектерінде көрініс тапқан.

Сондықтан модельдеу қажеттілігі бізді қызықтыратын нысанды зерттеу мүмкін емес болған кезде туындайды. Зерттеуде біз, мәдениет географиясын оқыту барысында білім алушылардың пәндік құзіреттілігі мен функционалдық сауаттылықтарын

қалыптастырудың мақсатын, қағидаларын, кезеңдерін, тәсілдерін, тетіктерін, педагогикалық шарттарын, күтілетін нәтижелерін және қалыптасу деңгейлерін көрсететін құрылымдық моделін құрдық (1-сурет).



Сурет 1 - Мәдениет географиясының құрылымдық моделі

Ұсынылған модельдің мақсаты – қажеттіліктеріне сәйкес, өздерінің пәндік құзіреттілік пен функционалдық сауаттылықты қалыптасуының жоғары деңгейін, оның ішінде оқушының оқу іс-әрекетінде өзін барынша жүзеге асыруға деген ішкі ұмтылысы арқылы алу болып табылады. Бұл деңгей білім алушыларға ақпаратты неғұрлым толық және сапалы игеру мақсатында оқу іс-әрекетінің

қажеттіліктеріне сәйкес, өздерінің пәндік құзіреттіліктерін қалыптастыруға мүмкіндік береді (1-сурет).

Модель зерттелетін үрдістің бірімен-бірі өзара байланысқан және бірін-бірі толықтыратын тұтастығын қамтамасыз ететін негізгі құрамдас бөліктері *тұжырымдамалық-мақсаттық, мазмұндық, технологиялық, ұйымдастыру және нәтижелік*

блоктардан тұрады. Бұл жағдайда мақсат – оқытушыны негізгі жалпы білім беретін мектептерде мәдениет географиясынан оқушылардың пәндік құзыреттіліктерін дамытуға бағыттау. Мақсатқа жету үшін келесі міндеттерді шешу көзделді:

- жеке тұлғаның зерттелетін мәдениет географиясына қатысты айтарлықтай ақпарат көлеміне ие болу қажеттілігінен көрінетін оқу процесінде оқушылардың қызығушылығы мен оң уәжін қалыптастыру;
- оқушылардың пәндік құзыреттіліктері мен функционалдық сауаттылықтарын қалыптастыратын тапсырмаларды әзірлеу;
- оқушылардың оқуға деген қызығушылығын арттыруға ықпал ететін оқыту формалары мен әдістерінің кешенін қолдану.

Зерттеудің аясында біз құрастырған модельдің *тұжырымдамалық-мақсаттық құрамдас бөлігі* заңнамалық нормативтік құжаттарды басшылыққа алу негізінде жалпы орта білім беретін мектептерде мәдениет географиясын оқыту барысында білім алушылардың пәндік құзыреттіліктері мен функционалдық сауаттылықтарын қалыптастырудың тиімді жолдары мен жобаланған нәтижелерге қол жеткізудің әдістемелік және тәжірибелік астарларын қарастырады.

Біз әзірлеген модельдің мазмұндық блогы білім алушылардың пәндік құзыреттіліктері мен функционалдық сауаттылықтарын тиімді қалыптастыруға ықпал ететін төмендегі *педагогикалық шарттар* құрайды:

1. оқушылардың тұрақты шығармашылық ізденісі мен тұлғалық дамуын ынталандыратын пәндік білім беру ортасын құру (оқушылар мен мұғалім арасындағы тұлғалық-бағдарлы өзара іс-қимылдан; оқу үрдісінде қолайлы жағдайлар мен сыныпта қолайлы психологиялық ахуал жасаудан тұрады);

2. білім алушылардың пәндік құзыреттіліктері мен функционалдық сауаттылықтарын қалыптастыру мақсатында шығармашылық тапсырмаларды қолдану;

3. жаһандану үрдісінің салдарлары болып табылатын ақпарат ағыны мен сандық технологиялардың жетістіктерін барынша тиімді қолдану;

4. курс барысында интербелсенді оқыту әдістерін тиімді пайдалану.

Зерттеудегі педагогикалық шарттар деп – білім беру үрдісін сүйемелдейтін және белгілі бір жолмен құрылымдалған және қойылған мақсатта ең жақсы нәтижелерге қол жеткізуге бағытталған объективті мүмкіндіктердің, жағдайлардың жиынтығы [12].

Жүргізілген зерттеулер аталған педагогикалық шарттарды іс жүзінде оқу үрдісінде асыру оқушылардың оқылатын мәдениет географиясын білімді терең меңгеруді қамтамасыз етуге мүмкіндік береді және соның нәтижесінде олардың пәндік құзыреттіліктері мен функционалдық сауаттылықтарының деңгейін арттыратынын көрсетті.

Модельдің *технологиялық блогындағы* әдістемелік қызметті дамытуда біз, Т.И. Шамованың білім беру жүйелерін басқарудағы кластерлік тұрғы теориясына сүйендік. Кластерді сипаттай отырып, Т.П.Шамова оның мүдделі тараптардың бәсекеге қабілетті артықшылықтарға қол жеткізу бағытындағы күш-жігерін біріктірудің ұйымдық нысаны екенін атап өтті [13].

Сондықтан жалпы білім беретін орта мектептерде пәндік және пәнаралық әдістемелік бірлестіктер, шығармашылық зертханалары, уақытша шығармашылық топтар, психологиялық-педагогикалық қызмет, тұрақты жұмыс істейтін ғылыми-тәжірибелік, сонымен қатар, функционалдық сауаттылықты қалыптастырудың негізгі бағыттары бойынша әдістемелік кластерлер ұйымдастыруға болады.

Мәдениет географиясын оқыту үрдісінде пәндік құзыреттілік пен функционалдық сауаттылықты қалыптастыру саласында педагогтердің кәсіби шеберлігін біліктілігін мақсатты түрде арттыру ұйымдастырылады.

Мектептің барлық педагогтері «Өрлеу» БАҰО АҚ мен НЗМ ПШО-да функционалдық сауаттылықты қалыптастыру бойынша біліктілікті арттыру курстарынан өтті, бұдан басқа, тұрақты жұмыс істейтін семинардан басқа, супервизиялар, тренингтер, тәлімгерлер жұмыстары ұйымдастырылады.

Модельдің ұйымдастыру блогы дайындық-болжау, негізі және рефлексиялық бағалау кезеңдерінен тұрады. Бұл кезеңде игеретін негізгі мақсаттар:

1. функционалдық сауаттылық пен құзіреттілік бойынша түсініктерді қалыптастыру;

2. функционалдық сауаттылықты дамытуды, құзіреттілікті қалыптастыруды ынталандыру;

3. білім алушылардың қабылдау мүмкіндіктерін ескеріп, жеке білім алу траекториясын құру;

4. функционалдық сауаттылық пен құзіреттіліктің қалыптасу деңгейінің мониторингісі жатады.

Мәдениет географиясынан пәндік құзыреттілік пен функционалдық сауаттылықтың қалыптасуының орташа деңгейі. Орташа деңгей оқушылардың іс-әрекетте дербестігінің болуымен, сонымен қатар, төмен шығармашылық белсенділігімен, танымдық қабылдауы орташа болғанымен саналы қызығушылықтың көрінісімен, оқуға ынталандырудың орташа деңгейімен сипатталады. Мәдениет географиясынан білім берудің мақсаттары мен міндеттерін жүзеге асыруға бағытталған оқу іс-әрекетінде сыртқы жағымды уәждері басым болады. Оқушылардың қызығушылықтары негізінен, білу, түсіну, қолдану, талдау деңгейлерімен шектеледі. Белсенділік кезеңі эмоционалды көңіл-күй мен оқу іс-әрекетін қабылдау деңгейінде. Шеберлік іс-әрекеттері толығымен орындалады, алайда бұл деңгейдегі білім алушылар көбінесе өз әрекеттерінің дұрыстығын растауды талап етеді. Нәтижелі бағалау кезеңі кез-келген күрделілік деңгейіндегі ақпаратты табумен сипатталады, алайда оны сәтті іздеу үшін оның тек айқын қалыптасуы қажет.

Мәдениет географиясынан пәндік құзыреттілік пен функционалдық сауаттылықтың қалыптасуының жоғары деңгейі. Жоғары деңгей жоғарғы шығармашылық белсенділіктің болуымен, коммуникативтілікпен, танымға деген қызығушылықтың жоғары деңгейімен, өзін-өзі талдау мен өзін-өзі бақылауды

жүргізе білуімен, оқу үрдісінде уәждің жоғары деңгейімен сипатталады. Пәндік құзыреттілікті қалыптастырудың танымдық (когнитивті) кезеңі жоғарыда аталған сипаттамаларға қосымша оқушының пәндік іс-әрекетті жүзеге асыру үшін қажетті, әртүрлі дерек көздерінен алынған білімдерін талдау, жинақтау, бағалау, үлгілеу деңгейлеріндегі өзекті және шығармашылық тапсырмаларды орындауға қабілетті болуымен ерекшеленеді. Жоғарыда аталған барлық білім сипаттамалары айтарлықтай тұрақты. Белсенділік кезеңі пәндік іс-әрекетті жүзеге асыру мақсатында дағдыларды кешенді және шығармашылық қолдану деңгейінде жүзеге асырылады. Жүргізілетін оқу іс-әрекеттері ұтымды ретпен және толығымен саналы түрде орындалады.

Нәтижелі бағалау кезең барлық мазмұнды түсінуде, жалпы жүзеге асырылатын пәндік қызметті бағалауда көрініс табады [14].

Модельдің соңғы құрамдас бөлігі *мәдениет географиясынан оқушының пәндік құзыреттері мен функционалдық сауаттылықтарын қалыптастыру деңгейлерін бағалау.* Бұл кезең алынған нәтиженің мақсатқа сәйкестігін тексеруге бағытталған – пәндік құзыреттер мен функционалдық сауаттылықты қалыптастыру, сондай-ақ мақсаттың қаншалықты расталғанын зерттеу.

Осылайша, пәндік құзыреттіліктердің теориялық негіздемесі оның құрылымын, соның ішінде уәждік, танымдық, белсенділік және нәтижелерін және бағалау кезеңдерін бөліп көрсетуге мүмкіндік берді.

Білім мазмұны жаңартылған мектеп географиясының үлгілік оқу бағдарламасының талаптарына сәйкес құрылған 10-сыныпта оқытылатын мәдениет географиясында алдымен оқыту мақсаты мен міндеттері, зерттеу әдістері құрылымы қарастырылып, білім алушыларға алдымен қарапайым түсініктерімен таныстыру көзделген. Содан кейін «*Дуниежүзінің этнолингвистикалық географиясы*», «*Этно-мәдениет және мәдени мұра*», «*Шаруашылық-мәдени және экологиялық мәдениет гео-*

графиясы «Қазақстанның рухани-мәдени мұралары және сакралды географиясы» атты бірін-бірі толықтыратын бөлімдерді меңгерту көзделген. Әр бөлім соңында білім алушылардың оқу жетістіктерінің нәтижелерін іс жүзінде пайдалану дағдыларын қалыптастыруды көздейтін төрт сарамандық жұмыс қарастырылған [15].

Авторлық бағдарламаның «Дүниежүзінің этно-лингвистикалық географиясы» бөлімінде – дүниежүзі халықтарының ұлттық, тілдік және діни құрамы, тіл әулеттері мен тіл топтарының кеңістіктік таралу ерекшеліктері, этнос және конфессияаралық ынтымақтастықтың дүниежүзінде бейбітшілікті сақтаудағы алатын орны қарастырылған. Тақырыпты оқытуға 9 сағат бөлінген. Оның 1 сағаты білім алушылардың алған білімдері мен қалыптасқан білік дағдыларын іс жүзінде қолдануды көздейтін сарамандық жұмысқа берілген.

Тақырыптың мазмұнын ашып білім алушылардың өз беттерімен іздену, талдау, жинақтау, бағалау дағдыларын қалыптастыру үшін заманауи сандық Интернет карталар мен шынайы уақыт жүйесінде жұмыс істейтін Жердің үш өлшемді үлгісі «Google Earth Pro» (Жер ғаламшары Про) [16], географиялық атластың «Дүниежүзі халықтарының құрамы мен тығыздығы» картасына [17] талдау жасау негізінде дүниежүзі халықтарының, негізгі тіл әулеттері мен тіл топтарының таралу ерекшеліктерін анықтауды көздейтін сарамандық жұмыстар көзделген.

Білім алушылардың арнайы пәндік және пәнаралық күзиреттіліктерін қалыптастырып, өз бетімен білім алуын қамтамасыз ету үшін Б.Блумның *таным деңгейлерінің таксаномиясы*, сын тұрғысынан ойлауды дамыту, өзекті оқыту технологияларын, шағын топтағы жұмыс, ой қозғау, рефлексия, пікірсайыс әдістерін қолдануға баса назар аударылған.

«Этномәдениет және мәдени мұра» бөлімінде географиялық шындық ретінде мәдениеттің аумақтық ұйымдастырылуы, этномәдени географияның негізі болып табылатын мәдени ландшафттардың құрылымы,

дүниежүзілік өркениеттің қалыптасуында ерекше орын алатын этно-мәдени аймақтар мен онда сақталған тарихи-мәдени мұра нысандарының, сәулет ескерткіштерінің кеңістіктік таралуы қарастырылған.

Бөлімнің оқыту мақсаттарына сәйкес *географиялық этномәдени жүйенің* қоғамдық географиялық құрылымы, *мәдени ландшафт, этномәдениет, әлеуметтік-мәдени география*, мәдени мұра, сәулет ескерткіштері, өнер және киелі орындар географиясы түсініктерінің мәнін ашуға, қолжетімді графиктік редакторларды пайдаланып, дүниежүзілік өркениеттің қалыптасуында ерекше орын алатын тарихи-мәдени мұра нысандарының карта-сызбаларын құруға баса назар аударылған. Бөлімді оқытуға 8 сағат бөлінген.

«Шаруашылық-мәдени және экологиялық мәдениет географиясы» бөлімінде табиғат зоналарының таралуына, дүниежүзі мен Қазақстан халықтарының қоныстану ерекшеліктеріне сәйкес көшпелі, отырықшы және жартылай көшпелі шаруашылықтық мәдени типтерінің құрылымы, егіншіліктің, мал шаруашылығының балық шаруашылығының дамыған ірі орталықтары, мәдени инфрақұрылымдар, адам мен қоғамның мәдениетпен, табиғатпен шынайы қарым-қатынасын, экологиялық мәдениеттің табиғаттағы тепе-теңдікті сақтаудағы маңызы қарастырылады [18].

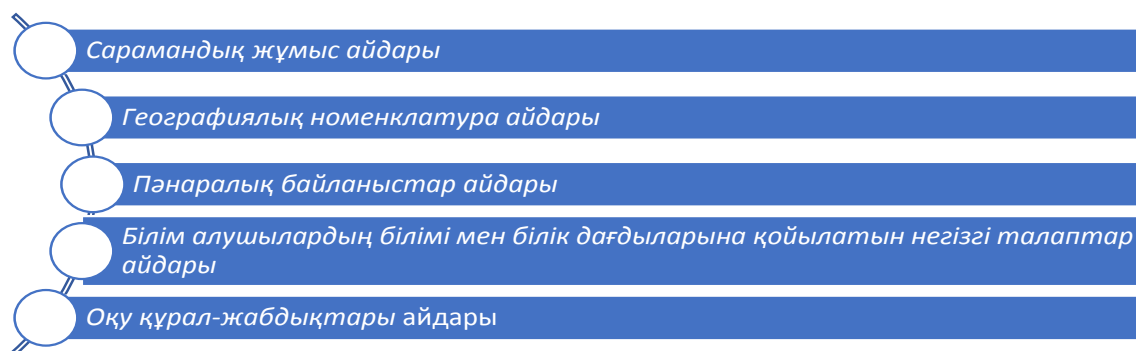
Бөлімді оқытуға 9 сағат бөлінген. Оның 1 сағаты білім алушылардың алған білімдері мен қалыптасқан білік қағидаларын іс жүзінде қолдануды көздейтін сарамандық жұмысқа берілген.

«Қазақстанның рухани-мәдени мұралары және сакралды географиясы» бөлімінде «*Рухани жаңғыру*» бағдарламасын жүзеге асыруда ерекше орын алатын еліміздің өткен тарихынан сыр шертетін, табиғи және мәдени мұралары, егемендігіміздің нышаны саналатын археологиялық ескерткіштері, білім алушылардың отансүйгіштік сезімдерін оятатын, елжандылыққа, адамгершілікке, береке-бірлікке тәрбиелейтін *қарым-қатынастық, біріктіру, емдік, табиғат қорғау* қызметтерін атқаратын Қазақстанның киелі

орындарының кеңістіктік таралуы қарастырылады.

Оқу бағдарламасын құру барысында мазмұнын іріктеу мен құрудың негізгі өлшемі ретінде пәннің ғылымилығы басшылыққа алынатындықтан мәдениет географиясы мазмұны ғылымның логикасына сәйкес келді.

Авторлық бағдарламаны дайындау барысында білім алушылардың білік дағдыларын қалыптастыруға, алған білімді іс жүзінде пайдалануға, пән ішілік және пән аралық байланыстары жүзеге асыруға мүмкіндік беретін төменде көрсетілген бірнеше айдарды қамту ескерілді (сурет-2):



Сурет 2 - Мәдениет географиясында қамтуы тиіс айдарлар

1. *Сарамандық жұмыс айдары* – белгілі бір тақырыптар бойынша орындалуы міндетті практикалық жұмыстардың тізімі. Олар меңгерілген білімді іс жүзінде қолдануға және қалыптасқан білік дағдыларды одан ары дамытуға және жаңа білім алу қызметін атқарады. Білім алушылардың әр бөлім бойынша алған білімдері мен білік дағдыларын іс жүзінде пайдалану үшін әр бөлімде орындалу реті, тапсырмалар жүйесі бар сарамандық жұмыс берілген [19].

2. *Географиялық номенклатура айдары* – тақырыптар бойынша берілетін меңгеруге міндетті географиялық атаулардың тізбесін қамтиды. Осы атауларға сәйкес келетін нысандарды білім алушылар географиялық картадан тез тауып, дұрыс көрсетуі тиіс. Аталған мәселелерді білім алушылар толық меңгеру үшін заманауи қолжетімді географиялық ақпараттық жүйелерді, сандық Интернет карталар мен шынайы уақыт жүйесінде жұмыс істейтін Жердің үш өлшем виртуалды үлгісі «Google Earth Pro» пайдаланып, дүниежүзі халықтарының, дүниежүзілік және ұлттық діндердің, тіл әулеттері мен топтарының, Қазақстан мен жеке материктер мен елдердің мәдени мұра нысандарының, киелі орындарының

географиялық деректер қорын құруға арналған номенклатуралардың тізбесі берілген.

3. *Пәнаралық байланыстар айдарында* – мұғалімге басқа пәндер бойынша қандай білімді тиісті тақырыптарды оқу кезінде қолдануға болатындығы анықтауға мүмкіндік береді. Аталған айдар мәдениет географиясының тарих, көркем сурет, тіл әдебиет т.б. пәндермен байланысты қамтамасыз етеді.

4. *Білім алушылардың білімі мен білік дағдыларына қойылатын негізгі талаптар айдарында* – әр тақырыпты оқығаннан кейін нені білуі керек, қандай біліктер мен дағдыларды дамыту керек екенін көрсетеді. Ол міндетті түрде игерілуі керек білім мен білік дағдылардың көлемін анықтайды. Олардың қатарына «Дүниежүзінің ірі аймақтарының халқының тіл әулеттері мен топтарына, мәдени мұра нысандарына, ендік зоналарға сәйкес көшпелі, жартылай көшпелі және отырықшы шаруашылық салаларына, Қазақстанның бірегей рухани-мәдени мұралары мен киелі орындарына сипаттама беру жоспарларын жатқызуға болады.

Білім алушылардың білімі мен білік дағдыларына қойылатын негізгі талаптар

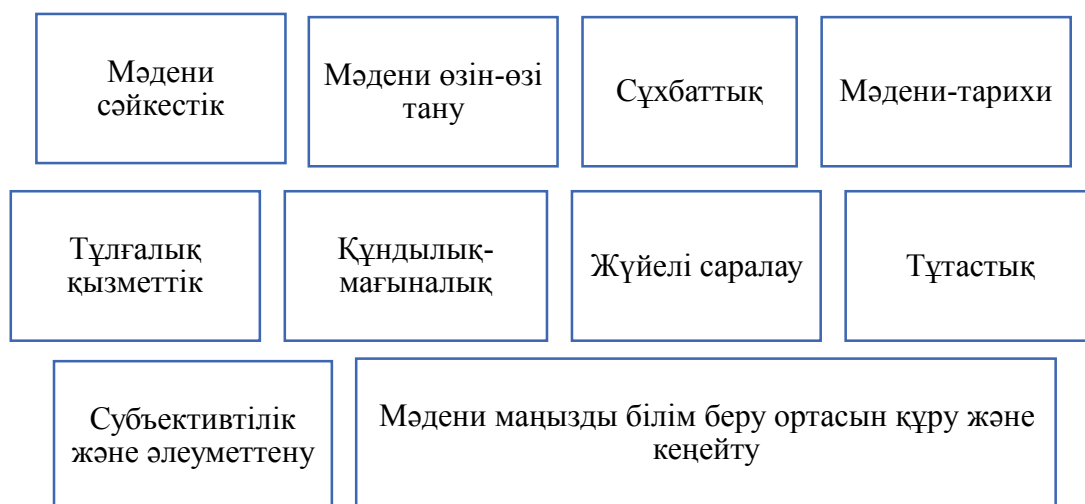
мәдениет географиясының әр бөлімінің жеке тақырыптарының оқу мақсатында көрініс тапқан.

5. Оқу құрал-жабдықтары айдарында мәдениет географиясы оқу үрдісінде қолданылатын оқу құралдары географиялық карталардың, ақпараттық коммуникациялық құралдардың тізімі берілген.

Мектепте мәдениет географиясын оқытудың әдістемелік жүйесінің мазмұны. Біз әзірлеген мәдениет географиясын оқы-

тудың әдістемелік жүйесін әзірлеудің әдіснамалық негізі – мәдениеттанулық тұрғы болып табылады. Оның мәні «Мәдениет географиясы» курсы оқыту үрдісінде жеке тұлғаның мәдениетін, мәдени мұранысандарын қорғау дағдыларын қалыптастыру.

Зерттеудің мақсаты мен міндеттеріне сәйкес, біз келесі қағидаларды нақтыладық (сурет-3):



Сурет 3 - Мәдениет географиясындағы дидактикалық қағидалар

Мәдени сәйкестік қағидасы – қазіргі мектептің географиялық білімінің мәдени-экологиялық бағытын көрсетеді. Ол әдістемелік жүйенің стратегиялық мақсатын оқушылардың табиғи ерекшеліктерін және олардың мәдениет мән мәтініндегі әлеуметтенуін ескере отырып, оқушылардың географиялық және экологиялық мәдениетін қалыптастыруға бағыттайды.

Мәдени өзін-өзі тану қағидасы – білім алушылардың өздерінің «мені» туралы, Қазақстанның табиғаты мен мәдениетінің бірегейлігі, оның меншігіне қатысуы, сонымен қатар, өзін қоғамды ғана емес, сонымен бірге жеке басын да белгілейтін үлгі ретінде сәйкестендіру тұрғысынан анықтайды. Аталған қағида мәдениет географиясының зерттеу алгоритмін жүзеге асыруды қамтамасыз етеді.

Сұхбаттық қағида – адамның «басқалармен» (мәдениет, табиғат, адам, оқиға) кез-

десуінің педагогикалық шарттарын жасау ретінде түсіндіріледі, нәтижесінде шығармашылық байланыстар орнатылады, өзара байыту және мәдени жеке даму жүреді. Ол мәдени тұлғаға бағытталған білім берудің мәнін көрсетеді, оқу үрдісін оқушылардың білім алуына, жеке маңызды құндылықтар мен мағыналарды қалыптастыруға бағыттайды. Сұхбаттық қағида:

- дүниежүзінің этно-лингвистикалық географиясы, «этномәдениет және мәдени мұра», «шаруашылық-мәдени және экологиялық мәдениет географиясы», «Қазақстанның рухани-мәдени мұралары» бөлімдерін оқыту үрдісінде жеке адаммен тұрақты қарым-қатынаста ашуды болжайды;

- оқушылардың табиғи және мәдени мұрамен бірігу құндылықтарын бастан кешуі; ынтымақтастық «топта» жұмыс істей білу, басқалармен өзара әрекеттесу ретінде;

- сұхбаттың әртүрлі түрлерін (уәждік, өзін-

өзі танитын, сыни, рефлексивті, мағыналық шығармашылық) болжайтын жағдайлар жасау, адамның мәдени қалыптасу үрдісін бейнелейді [20].

Мәдени-тарихи қағида – мәдениет географиясының зерделейтін негізгі нысандарын құндылық ретінде қарастыруды, өткен дәстүрлердің қазіргі заманмен байланысын қамтиды. Бұл қағида «мәдениеттер сұхбаты» мен «ұрпақтар сабақтастығының мазмұнды іріктеуді бағдарлайды. Қазақстан Республикасының мәдени және табиғи мұраларының бірегейлігі мен ерекшелігін ашуға мүмкіндік береді. Мәдениет географиясының теориялық идеялары негізінде «уақыт тізбегін» сақтауға мүмкіндік береді. Ол мәдени мұра туралы мазмұнды таңдауды мәдени ландшафттардың белгілі бір аумақтағы адам мен табиғаттың «бірлесіп құрылуы» нәтижесінде бағыттайды.

Тұлғалық-қызметтік қағида – оқушылардың жеке тәжірибесі негізінде мәдениет географиясының нысандарын, табиғи және мәдени мұраларды, мәдени ландшафттарды зерттеу бойынша әртүрлі танымдық, қарым-қатынастық, іс-тәжірибеге бағытталған іс-әрекетке білім алушыларды тартуды көздейді.

Құндылықтық-мағыналық қағида – материалдық және рухани құндылықтардың жиынтығы ретінде мәдениет географиясы қарастыратын мәдени ландшафттарды, табиғи және мәдени мұра нысандарының мән-мағынасын, зерделенудің мақсаттары мен міндеттерін ашуды болжайды. Бұл қағида оқушылардың этикалық және эстетикалық қарым-қатынасын, азаматтық және отан-сүйгіштік сезімдерін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Сонымен қатар, мәдениет географиясының білім алушылардың құндылық қатынастарының субъектісі болып табылады.

Жүйелі саралау қағидасы – әдістемелік жүйенің процедуралық компонентін анықтайды және уәж - түсіну - бағалау - рефлексия арқылы оған құндылық қатынастарымен бірлікте мәдениет географиясының «дүниежүзінің этно-лингвистикалық географиясы», «этномәдениет және мәдени мұра»,

«шаруашылық-мәдени және «экологиялық мәдениет географиясы», «Қазақстанның рухани-мәдени мұралары және сакралды географиясы» бөлімдерін негізгі түсініктерін меңгертіп, теориялық және эмпирикалық білімдерін қалыптастыруды қамтиды.

Тұтастық қағидасы – мәдениет географиясын оқыту үрдісінде адамның қоршаған орта мен адамдардың қарым-қатынасының «үйлесімділігін» көрсетеді және адамды, мәдени ландшафттардың, табиғи және мәдени мұраны әлеуметтік-табиғи ортаның құрамдас бөлігі ретінде зерттеуді қамтиды.

Субъективтілік және әлеуметтену қағидасы – әдістемелік жүйенің тұлғаға бағытталған мақсатын белгілейді және мәдениет географиясының негізгі түсініктерінің мәнін жеке маңызды құбылыс ретінде көрсетеді, оның жеке мағынасы танымдық, қарым-қатынастық, іс-тәжірибелік сипаттағы іс-әрекеттің көрінісі негізінде түсінеді. Ол жеке мәдениет географиясының зерттейтін негізгі құрамдас бөліктерінің өзара байланысы мен бірлігін, негізгі мазмұнын анықтайды. Бұл қағиданы іске асыру білім алушылардың әлеуметтік ортадағы орны мен рөлін түсінуіне ықпал етеді, рухани-мәдени мұралар мен киелі орындарды қорғауы, оларды болашақ ұрпаққа жеткізудің маңызын түсініп, жауапкершілікпен қарауды қамтиды [21].

Мәдени-маңызды білім беру ортасын құру және кеңейту қағидасы мәдениет географиясының зерттеу нысандарын әлеуметтік-табиғи білім беру ортасы, оқушылардың шығармашылық саласы ретінде анықтайды, оған әр адамның аудан, қала, өңір, ел, дүниежүзі деңгейінде адамзат өркениетінде ерекше орын алған тарихи-мәдени мұра насандарын білуді қамтамасыз етеді. Атаған қағида ландшафтық, биогеографиялық және этномәдени әртүрлілік идеясына негізделген. Ол оқушылардың қоршаған ортада табиғи және мәдени мұраны оқуға және сақтауға деген ынтасын арттыра отырып, «ауқымды ойлау» идеясын жүзеге асырады. Бұл қағида мәдениет географиясын оқытудың сынып-сабақ жүйесі шеңберінде ғана емес, сонымен қатар оқушыларды

бейіналды даярлауда да бағыттайды. Жоғарыда аталған қағидалары мәдениет географиясын оқытудың әдістемелік жүйесінің әдістемелік деңгейін анықтады. Әдістемелік деңгей мақсатты, мазмұнды, процедуралық және тиімді бағалау құрамдас бөліктерін қамтиды (1-кесте)

Кесте 1 - Мәдениет географиясын оқытудың әдістемелік жүйесі [22]

| Әдістемелік жүйенің құрамдас бөліктері | | | |
|--|--|---|--|
| Мақсаттық | Мазмұндық | Процессуальды | Оқу жетістіктерінің нәтижелерін бағалау |
| Мақсаты мен оқыту құралдары, жоспарлайтын | жеке тұлғалық-уәждік және іс-тәжірибеге | білім алушылардың адамгершілік, эстетикалық және | субъективті қатынастардың қалыптасуы |
| оқыту нәтижелері; мақсат-субъекті, субъективті көзқарас және сұхбаттық тәжірибе; танымдық, адамгершілік, эстетикалық тәрбие беру | бағыттау; білімді меңгертуді мағыналық-бағалау; рефлексивті-шығармашылық кезеңдері | мәдени-экологиялық қатынас белсенділіктерін дамыту (төмен, орташа, жоғары деңгейлері) | (немқұрайлы (индифферентті, әлеуметтік, жеке тұлғалық маңызды); сұхбаттық тәжірибені қалыптастыру (жеке-танымдық, ұжымдық-талдамалық, тұлғалық-рефлексиялық деңгейлер) |

Әдістемелік жүйенің мақсатты құрамдас бөлігі білім беру мақсаттарының үштұғырлығы идеясына сәйкес анықталады (сурет-4).



Сурет 4 - Әдістемелік жүйенің мақсатты құрамдас бөліктері

Мақсат-идеал қазіргі географиялық білімнің мақсатына сәйкес келеді. Ол мектептің географиялық білімінің мәдени және экологиялық идеяларын дамытады және жалпы адамзаттық мәдениеттің құрамдас бөлігі ретінде оқушылардың географиялық және экологиялық мәдениетін қалыптастыруда көрінеді.

Мақсат-құрал табиғи және мәдени мұраны зерттеудің жоспарланған нәтижелерімен анықталады.

Тұлғаға бағытталған мақсат субъективті көзқарас пен сұхбаттық тәжірибені қалыптастыруға бағытталған.

Мазмұнды құрамдас бөлік. Мазмұнды іріктеу мәдениеттанулық көзқарасты және жеке тұлғаға бағытталған білім берудің идеяларын жүзеге асыратын мәдени-тарихи, аксиологиялық қағидаларға негізделген.

Біздің зерттеуіміздің мақсаттарына сүйене отырып, мәдениет географиясының мазмұнды таңдау кезінде жетекші белгілер:

мәдениет географиясының негізгі бөлімдерін оқытуда этно-лингвистикалық, этно-мәдени, шаруашылықтық мәдени түсініктердің мәнін, табиғи және мәдени мұра нысандарының қоғамдық маңызды белгілерін, сонымен қатар оладың танымдық әлеуетінің деңгейін анықтау болды [23].

Таңдалған мазмұн білім алушылардың «нақты әлеуметтік ортаға бағыттауға» ықпал етеді және туған өлке, Қазақстан Республикасы деңгейлерінде мәдениет географиясының негізгі түсініктерін меңгерту, мәдени мұраны сақтау және қалпына келтіру бойынша түрлі іс-шараларды жүзеге асыруына ықпал етеді

Осыған сүйене отырып, мазмұн таным-дық, моральдық-эстетикалық, тәжірибеге бағыт-

талған және жеке құрамдас бөліктерді қамтиды.

Моральдық-эстетикалық құрамдас бөлік мазмұнға мән мәтіндік түрде қосылады және моральдық және эстетикалық қатынасты қалыптастыру ерекшеліктерін ескереді.

Мазмұнды құрылымдау тұтастық, жүйелік саралау, және М.К. Ковалевская ұсынған білімді логикалық-дидактикалық талдау қағидаларына негізделген [24]. Мазмұнның мәдениет географиясының негізгі теориялық, эмпирикалық және әдіснамалық білім кіреді.

Жүйелі саралау және білімнің логикалық-дидактикалық талдауы негізінде мәдениет географиясы элективті курсының негізгі бөлімдері мазмұнының танымдық құрамдас бөліктерінің құрылымдық-логикалық схемасы жасалды (5-сурет).



Сурет 5 - Мәдениет географиясы мазмұнының танымдық құрамдас бөлігінің логикалық-құрылымдық сызбасы

Бұл сызба мәдениет географиясының «Дүниежүзінің этно-лингвистикалық географиясы», «Этномәдениет және мәдени мұра», «Шаруашылық-мәдени және «эколо-

гиялық мәдениет географиясы», «Қазақстанның рухани-мәдени мұралары және сакралды географиясы» бөлімдерін оқытудың алгоритмі ретінде әрекет етеді және негізгі

тақырыптардың мазмұнын жеке тұлғаға тиімді бағдарлауды қамтамасыз етеді. Алгоритмнің маңызды ерекшелігі – ол білім алушылардың мәдени өзін-өзі тану тетігін (Е.В. Бондаревская) жүзеге асырады [22]. Мәдени өзін-өзі танудың қалыптасуы білім алушылардың төзімділігі мен басқа халықтардың мәдениеттеріне құрметін қалыптастыруға ықпал етеді.

Біз таңдаған әдістер жеке тұлғаға бағытталған оқытудың дидактикалық негіздеріне кіреді және мәдениет географиясының негізгі бөлімдерін оқыту жеке тұлғаның жан-жақты дамуын қамтамасыз етеді. Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, біздің зерттеуімізде басты рөл білім мазмұнының

жаңару жағдайында білім алушылардың танымдық белсенділіктерін арттыратын заманауи белсенді және интербелсенді оқыту әдістерін, сын тұрғысынан ойлау дағдыларын дамыту, жеке тұлғаға бағдарлап оқыту, Б. Блумның таным деңгейлерінің таксаномиясы технологияларын қолдандық [25].

Мәдениет географиясының ғылыми мазмұнына қойылатын талаптар «Негізгі орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартымен» анықталған білім алушылардың білімі мен дағдыларына қойылатын талаптар аясында тұжырымдалған (2-кесте).

Кесте 2 - Мәдениет географиясын оқытуда жоспарланатын оқу нәтижелері

| Білім алушылардың дайындық деңгейіне қойылатын талаптар | Мазмұны |
|---|---|
| Біледі және көрсетеді | Мәдениет географиясының тақырыптарының мәнін ашатын негізгі түсініктерді; дүниежүзі халықтарының тіл әулеттері мен топтарын; этностардың кеңістік таралуын; UNESCO-ның Бүкіл дүниежүзілік мәдени мұралар тізіміне енген нысандарды; мәдени-тарихи орталықтарды |
| Түсіндіреді | дүниежүзі халықтарының тіл әулеттері мен тіл топтарының, этностардың, дүниежүзілік және ұлттық діндердің жеке материктер мен ірі аймақтарда таралу ерекшеліктерін; |
| Сипаттайды | Қазақстан халықтарының тіл әулеттері мен тіл топтарын, этномәдениет пен мәдени мұра нысандарын және оларды зерделеу ретін |
| Анықтайды | тіл әулеттері мен тіл топтарының бір-бірінен айырмашылықтарын; халықтардың қоныстанған аумақтарының табиғат жағдайларына сәйкес тундра, орман, дала, шөлейт және шөл зоналарында таралған дәстүрлі шаруашылық салаларының негізгі ерекшеліктері мен қоршаған ортаға тигізетін әсерлерін |
| Қолданады | «Дүниежүзінің этно-лингвистикалық географиясын», «Этномәдениет және мәдени мұра», «Шаруашылық-мәдени және «экологиялық мәдениет географиясын», «Қазақстанның рухани-мәдени мұралары мен сакралды географиясын» бөлімдерінің тақырыптарын зерделеу алгоритмдерін |
| Талдайды және жинақтайды | дүниежүзі халықтарының тіл әулеттері мен тіл топтарының, этностардың жеке материктер мен ірі аймақтарда таралуын, ерекшеліктерін, мекендеген аумақтарының табиғат жағдайларына сәйкес дәстүрлі ұлттық шаруашылықтардың зоналық таралуын; |
| Бағалайды | Дүниежүзі мен Қазақстан аумағындағы UNESCO -ның тізіміне енген Бүкіл дүниежүзілік мәдени мұралар нысандарының қазіргі жағдайын; мәдени ландшафттардың зоналық таралу ерекшеліктерін |
| Болжайды | жаһандану үрдісі мен ғаламдық жылынудың, қоршаған ортаның ластауының этностардың таралуына, тіл әулеттері мен тіл топтарына, мәдени мұра нысандарына әсерін, және олардың салдарын |

Ескерту: Эксперименттік-тәжірибелік зерттеу нәтижелерін талдау негізінде автор құрастырған.

Мәдениет географиясының негізгі бөлімдерін оқыту барысында алған білімдерді меңгеру өлшемдері тереңдік, жинақтау, саналы түрде ұғыну және хабардар болу болды.

Мәдениет географиясының тәрбиелік әлеуетін іске асырудың маңызды нәтижесі «табиғат – адам – шаруашылық» жүйесіндегі қатынастарды ізгілендіруге, экологиялық өзіндік сананы, ұлттық бірегейлікті, этникалық және діни төзімділікті тәрбиелеуге бағытталған эмоционалды – құндылық бағдарларын әзірлеу болып табылады.

Мәдениет географиясы адамның қоршаған табиғатқа әсерін анықтап, рухани және гуманистік қасиеттерінің дамуына ықпал етумен қатар, географиялық ортаны мәдениет тұрғысынан қарастыруға мүмкіндік береді. Бұдан әлеуметтік-экономикалық және табиғи нысандар зерттеліп, тұтас білім ретінде танылады деген қорытынды жасауға болады.

Жүргізілген зерттеулер барысында алынған нәтижелер мәдениет географиясын әртүрлі оқу іс әрекет формаларында жүзеге асыруға болатынын көрсетті.

1. *Зияткерлік.* Мәдениет элементтері ретінде географиялық білімді игеру. Мұндай жұмысты білім алушылар география бойынша сөзжұмбақ, сөзтізбек, бейнежұмбақ құрастыру және шешу түрінде дәптерлерінде орындайды.

Сабак барысында білім алушыларға «Қазақстан халқының қолданбалы өнер мұралары», «Қазақстан Республикасының мемлекеттік тарихи-мәдени және табиғи қорық бақтары», «Дүниежүзінің UNESCO мұралар тізіміне енген бірегей тарихи-мәдени ескерткіштері» тақырыптарындағы сөзжұмбақтарды ұсынуға болады. Сұрақтарда қолөнердің сипаттамасы, оның ерекшеліктері, оның пайда болу орны болады. Осы критерийлерге сәйкес, оқушылар қазақ қолөнерінің аттарын есте сақтауы керек.

2. *Сарамандық жұмыстар.* Теориялық білім әртүрлі ақпарат көздерімен сарамандық жұмыстар арқылы бекітіледі. Дүниежүзі халықтарының ұлттық, діни

және тілдік құрам тақырыптарын өткеннен кейін, географиялық картаны, Интернет сайттарындағы қосымша білім көздерін пайдаланып, сарамандық жұмыстарды орындау, географиялық деректер қорын құру білім алушылардың талдау, жинақтау, бағалау дағдыларын қалыптастырып, функционалдық сауаттылықтарын дамытады.

3. *Көркем-эстетикалық.* «Этномәдениет және мәдени мұра» бөлімін оқыту барысында қазақ халқының қолданбалы және саз өнерінің мұраларын, сәулет ескерткіштерін өту барысында орындалатын сарамандық жұмыстар рухани жаңғыру бағдарламасының негізгі бағыттарын зерделеуге, білім алушылардың отансүйгіштік сезімдерін оятуға, адамгершілік, ақыл ой, экологиялық тәрбиелерін беруге мүмкіндік береді.

Көркем шығармалар географиялық нысандардың ұзақ уақыт (жылдар) кезеңінде ғана емес, сонымен қатар қысқа мерзімде (жыл мезгілдерінде) қалай өзгеретінін нақты көрсетеді.

4. *Зерттеу және іздеу* сыныптан тыс жұмыстар барысында шығармашылық тапсырмалар мен өлкетану-жұмыстарын арқылы жүзеге асырылады. Эксперименттік зерттеулер мен Алматы қаласындағы «Сүлейман Демирел атындағы мектеп-интернат-колледжі» мекемесі қазақ тілінде оқытатын ЖББ мектептің 10^о (ЭТ) сыныбында мәдениет географиясын өту барысында «Дарын» республикалық ғылыми-практикалық орталығы ұйымдастырған ғылыми-зерттеу жобалар жарысына дайындаған «Ақтас-Әулие шипалы бұлағында емдік-сауықтыру туризмін дамыту», «Түркістан және Жамбыл облыстарының туристік әлеуетін көтеру» және «Алматы облысындағы тарихи-мәдени ескерткіштер арқылы туризмді дамыту жолдары» тақырыптарындағы өлкетану-ізденіс жобалары білім алушылардың өз беттерімен іздену, өз зерттеу барысында алынған мәліметтерді талдау, жинақтау, бағалау дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік берді.

Зерттеу барысында алынған мәліметтер қола, сақ, түркі кезеңдерінде еліміз

аумағында мекендеген халықтардың шаруашылық әрекетін, тұрмыста қолданған құрал-жабдықтарын, өнер мұраларын қайта жаңғыртып, қалпына келтіруге мүмкіндік берді. Өлкетану-ізденіс жұмыстары нәтижесінде білім алушылар жинаған ақпараттарды біз сабақ барысында кесте түрінде ұсынып қола, сақ, түркі кезеңіндегі халықтың шаруашылығына, тұрмысына, өнері мен мәдениетіне қатысты мәліметтерді бір-бірімен салыстырып, әртүрлі тарихи кезеңдерге тән ерекшеліктерді анықтаттық. Ол өз кезегінде білім алушылардың танымдық белсенділіктерін арттырып, талдау, жинақтау, бағалау, үлгілеу, жобалау дағдыларын қалыптастыратынын көрсетті.

Қорытынды. Жүргізілген зерттеу нәтижелері мәдениет географиясы таңдау пәнін оқыту білім алушылардың рухани-мәдени құндылықтарды зерттеп зерделеу, оларды қорғаудың маңызын, еліміздің қалыптасуы мен дамуындағы алатын орынын түсінуге, отан сүйгіштік сезімдерін оятуға мүмкіндік беретінін көрсетті. Білім мазмұны жаңартылған үлгілік оқу бағдарламасының талаптарына сәйкес білім алушылардың өз беттерімен іздену, қосымша ақпарат көздерін талдау, жинақтау, бағалау, үлгілеу дағдыларын қалыптастыратын сын тұрғысынан ойлауды дамыту, кері байла-

ныс, ой толғау, пікір сайыс, өзекті оқыту, зерттеу әдістерін тиімді пайдаланып оқу жұмыстарын ұтымды ұйымдастыру мәдениет географиясын оқытуда баса назар аударылған білім алушылардың мәдени өзін-өзі тану, құндылықтық-мағыналық, сұхбаттық, тұлғалық-қызметтік, жүйелі саралау, тұтастық қағидаларын жүзеге асыруға мүмкіндік беретінін көрсетті.

Қазіргі білім алушылар өз халқының мәдени шығу тегіне онша қызығушылық танытпайды, олардың кейбіреулері қазақтың қолданбалы қолөнер мұраларымен таныс. Бұл тақырыпты зерттеу барысында біз білім алушыларға қазақтың киіз басу, кілем тоқу, тері илеу өнерінің бастауларына тоқталып, рәсімдердің пайда болу тарихымен таныттырып, тарихтың қазіргі заманға әсерін зерделеттік.

Өзгермелі ақпараттық қоғамның талабына сәйкес жалпы орта білім беру мазмұнын жаңарту табиғи немесе әлеуметтік-экономикалық үрдістер мен құбылыстарың түзілу заңдылықтарын талдау, жинақтау, бағалау негізінде өз ой қорытындыларын шығара алатын, кез-келген қиындықты жеңетін, қоғамнан өз орнын табатын жеке тұлғаны қалыптастыруды көздейді. Бұл тұрғыда мәдениет географиясы да өзіндік үлесін қосатынына сеніміміз мол.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- [1] G.Pratt. Cultural Geography. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, Pergamon, 2001. P. 3070-3075. ISBN 9780080430768
- [2] David Atkinson. Cultural Geography : a Critical Dictionary of Key Concepts. London: I.B. Tauris, 2005
- [3] J.Bonnemaïson. Culture and Space—Conceiving a New Cultural Geography— London:I.B.Tauris, 2005.
- [4] Scoffham, S. 2013. Geography and creativity: developing joyful and imaginative learners. Education Journal of Primary, Elementary and Early Years Education13: International 41 (4), pp. 368-381. <https://doi.org/10.1080/03004279.2013.819625>
- [5] B.Warf.Encyclopedia of geography. SAGE Publications, Inc., 2010 <https://doi.org/10.4135/9781412939591>
- [6] Каймулдинова К., Әбілмәжінова С. География. Жалпы білім беретін мектептің жаратылыстану-математика бағытындағы 10-сыныбына арналған оқулық. – Алматы: Мектеп. – 294 б.
- [7] Brunet R. Models in geography? A sense to research. Cybergeo: European Journal of Geography, 2001.- 204 p. DOI: <https://doi.org/10.4000/cybergeo.4288>
- [8] Каратабанов Р.А. Методические рекомендации по разработке учебной программы по предмету «География». - «Центр образовательных программ» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2015 г.
- [9] Есназарова У.А. Автореферат дисс.«Научные основы создания учебнометодического комплекса по курсу «География Республики Казахстан». - Кыргызский государственный университет, г.Бишкек, 2005

[10] Шакирова Н.Д. Географиядан жаңартылған мазмұн жағдайында климаттық түсініктер негізінде қоршаған орта туралы білім қалыптастыру. 6D011600 – География мамандығы бойынша философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссер. Алматы, Абай атындағы ҚазҰПУ, 2021

[11] Усенов Н. Жаңартылған білім мазмұны аясында оқушыларда экономикалық-географиялық ұғымдар мен заңдылықтарды қалыптастыруда тиімді педагогикалық технологияларды қолданудың әдістемелік негіздері. 6D011600 – География мамандығы бойынша философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссер. Алматы, Абай атындағы ҚазҰПУ, 2021

[12] Панышина Т. В., Айтпаева Ж.Ж. Педагогикалық менеджмент: Оқулық. - Алматы, 2012. – 248 б.

[13] Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. №4 – 2019. – с. 101-104

[14] Канатова Ж. К. Особенности обновленного содержания учебной программы по географии в казахстанских школах // Молодой ученый. -2018. - №20. -С. 385-388. — URL <https://moluch.ru/archive/206/50546/>

[15] Сатыбалдиева А.У. ҚББЖТҒӘО Мәдениет географиясы. Авторлық бағдарлама.А.:Дайыр Баспа, 2023.-15 б.

[16] Google Планета Земля. [Электрондық ресурсы]: <https://www.google.com/intl/ru/earth/>

[17] Q. Sutton Mark, E.N. Anderson. Introduction to Cultural Ecology. Second Edition ed. Lanham, Maryland: Altamira Press, 2013.

[18] Сатыбалдиева А.У., Каймулдинова К.Д. Білім алушылардың географиялық мәдениетін қалыптастырудың педагогикалық шарттары.//”Innovation Management and Technology in the Era of Globalization”: Materials of the VII International Scientific-Practical Conference. In two volumes. Volume II – London, UK: Regional Academy of Management, 2020. – 446 p.

[19] Jamie Winders. From journals to classrooms: theory and teaching in cultural geography, Journal of Cultural Geography 2014. DOI: 10.1080/08873631.2014.906855

[20] Сатыбалдиева А.У., Мырзалиева З.К. Жалпы білім беретін мектептерде «Мәдениет географиясы» элективті курсының педагогикалық негіздері// Хабаршы ҚазҰПУ. «Педагогика ғылымдары» сериясы, №2(66), 2020 ж. <https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-5496.48>

[21] Ayzhan S., Kulyash K., Kulash M., Zabira M., Yerlan I., Nurbol U. Teaching and Learning foundation of the elective course «Cultural Geography». World Journal on Educational Technology: Current Issues, 13 (4), 2021. 1040-1050. <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i4.6297>

[22] Беловолова Е. А. География: формирование универсальных учебных действий: 5-9 классы: методическое пособие. М.: Вентана-Граф, 2015. – 224 с.

[23] Корнев И.Н., Поздняк С.Н. Геокультурное пространство региона: структура образа и педагогические основы его формирования у учащихся // Научно-информационный журнал стандарты и мониторинг в образовании. –2003. – No2.

[24] Ковалевская, М.К. Логико-дидактический анализ научного географического знания как метод построения учебного предмета.// Новое в педагогических науках. - М. - 1980. - № 2. – 112 с.

[25] А.Е. Мурзагалиева, Б.М. Утегенова. Сборник заданий и упражнений. Учебные цели согласно таксономии Блума. Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2015. – 54 с.

References:

[1] G. Pratt. Cultural Geography. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, Pergamon, 2001. P. 3070-3075. ISBN 9780080430768

[2] David Atkinson. Cultural Geography : a Critical Dictionary of Key Concepts. London: I.B. Tauris, 2005

[3] J.Bonnemaison. Culture and Space–Conceiving a New Cultural Geography– London:I.B.Tauris, 2005.

[4] Scoffham, S. 2013. Geography and creativity: developing joyful and imaginative learners. Education

Journal of Primary, Elementary and Early Years Education13: International 41 (4), pp. 368-381. <https://doi.org/10.1080/03004279.2013.819625>

[5] B.Warf. Encyclopedia of geography. SAGE Publications, Inc., 2010 <https://doi.org/10.4135/9781412939591>

[6] Kaimuldinova K., Äbilmäjmova S. Geografia. Jalpy bilim beretin mekteptiñ jaratylstanu-matematika bağytyndağy 10-synbyna arnalğan oqulyq. – Almaty: Mektep. – 294 b.

[7] Brunet R. Models in geography? A sense to research. Cybergeog: European Journal of Geography, 2001.- 204 p. DOI: <https://doi.org/10.4000/cybergeog.4288>

[8] Karatabanov R.A. Metodicheskie rekomendatsii po razrabotke uchebnoi programy po predmetu «Geografia». - «Sentr obrazovatelnyh program» AOO «Nazarbaev İntelektuälnye şkoly», 2015 g.

[9] Esnazarova U.A. Avtoreferat diss.«Nauchnye osnovy sozdania uchebnometodicheskogo kompleksa po kursu «Geografia Respubliki Kazahstan». - Kyrgyzski gosudarstvennyi universitet, g.Bişkek, 2005

[10] Şakirova N.D. Geografiadan jañartylğan mazmün jağdaiynda klimattyq tüsinikter negizinde qorşağan orta turaly bilim qalyptastyru. 6D011600 – Geografia mamandyğy boiynşa filosofia doktory (PhD) дәrejesin alu üşin daiyndalğan diser. Almaty, Abai atyndağy QazÜPU, 2021

[11] Usenov N. Jañartylğan bilim mazmüny aiasynda oquşylarda ekonomikalıq-geografialıq üğymdar men zañdylyqtardy qalyptastyru da tiimdi pedagogikalıq tehnologialardy qoldanudyñ ädistemeliq negizderi. 6D011600 – Geografia mamandyğy boiynşa filosofia doktory (PhD) дәrejesin alu üşin daiyndalğan diser. Almaty, Abai atyndağy QazÜPU, 2021

[12] Pänşina T. V., Aitpaeva J.J. Pedagogikalıq menejment: Oqulyq. - Almaty, 2012. – 248 b.

[13] Şamova T.İ. Klasterniy podhod k razvitiu obrazovatelnyh sistem //Narodnoe obrazovanie. №4 – 2019. – s. 101-104

[14] Kanatova J. K. Osobnosti obnovlennogo soderjania uchebnoi programy po geografii v kazahstanskikh şkolah // Molodoi uchenyi. -2018. - №20. -S. 385-388. — URL <https://moluch.ru/archive/206/50546/>

[15] Satybaldieva A.U. QBBJTĞÄO Mädeniet geografiasy. Avtorlyq bağdarlama. – A.:Daiyr Baspa, 2023.- 15 b.

[16] Google Planeta Zemlä. [Elektronдық resurs]:<https://www.google.com/intl/ru/earth/>

[17] Q. Sutton Mark, E.N. Anderson. Introduction to Cultural Ecology. Second Edition ed. Lanham, Maryland: Altamira Press, 2013.

[18] Satybaldieva A.U., Kaimuldinova K.D. Bilim aluşylardyñ geografialıq mädenietin qalyptastyru dyñ pedagogikalıq şarttary. //”Innovation Management and Technology in the Era of Globalization”: Materials of the VII International Scientific-Practical Conference. In two volumes. Volume II – London, UK: Regional Academy of Management, 2020. – 446 p.

[19] Jamie Winders. From journals to classrooms: theory and teaching in cultural geography, Journal of Cultural Geography 2014. DOI: 10.1080/08873631.2014.906855

[20] Satybaldieva A.U., Myrzaliev Z.K. Jalpy bilim beretin mektepterde «Mädeniet geografiasy» elektivti kursyn engizudiñ pedagogikalıq negizderi// Habarşy QazÜPU. «Pedagogika ğylymdary» seriasy, №2(66), 2020 j. <https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-5496.48>

[21] Ayzhan S., Kulyash K., Kulash M., Zabira M., Yerlan I., Nurbol U. Teaching and Learning foundation of the elective course «Cultural Geography». World Journal on Educational Technology: Current Issues, 13 (4), 2021. 1040-1050. <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i4.6297>

[22] Belovolova E. A. Geografia: formirovanie universälnyh uchebnyh deistvi: 5-9 klasy: metodicheskoe posobie. M.: Ventana-Graf, 2015. – 224 s.

[23] Kornev İ.N., Pozdnäk S.N. Geokülturnoe prostranstvo regiona: struktura obraza i pedagogicheskie osnovy ego formirovania u uchaşihsä //Nauchno-informacionnyi jurnal standarty i monitoriñ v obrazovanii. –2003. – No2.

[24] Kovalevskaia, M.K. Logiko-didakticheski analiz nauchnogo geograficheskogo znanıa kak metod postroenia uchebnogo predmeta.// Novoe v pedagogicheskikh naukah. - M. - 1980. - № 2. – 112 s.

[25] A.E. Murzagaliev, B.M. Utegenova. Sbornik zadani i uprajneni. Uchebnye seli soglasno taksonomii Bluma. Astana: AOO «Nazarbaev İntelektuälnye şkoly» Sentr pedagogicheskogo masterstva, 2015. – p.54.

**Авторлар туралы мәліметтер/
Сведения об авторах/
Information about the authors**

Абдикаримова Гүлмира Бахтияровна – Қазақстан тарихы және ӘСП кафедрасының оқытушы-стажер, Қарағанды медицина университеті, baha_777-84@mail.ru

Абдикаримова Гүлмира Бахтияровна – преподаватель-стажер кафедры Истории Казахстана и СПД, Карагандинский медицинский университет, baha_777-84@mail.ru

Abdikarimova Gulmira – Teacher-trainee of the History of Kazakhstan and SPD Department, Karaganda Medical University, baha_777-84@mail.ru

Абдиманапов Бахадур Шарипович – география ғылымдарының докторы, профессор, «География және экология» кафедрасы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, bahadur_66@mail.ru

Абдиманапов Бахадур Шарипович – доктор географических наук, профессор, кафедра «Географии и экологии», Казахский национальный педагогический университет имени Абая, bahadur_66@mail.ru

Abdimanapov Bahadur – Doctor of Geographical Sciences, Professor, Department of Geography and Ecology, Abai Kazakh National Pedagogical University, bahadur_66@mail.ru

Абдрасилова Гүлсім Лесбекқызы – педагогика ғылымдарының магистрі, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, abdrasilova72@mail.ru

Абдрасилова Гүлсім Лесбековна – магистр педагогических наук, Таразский региональный университет имени М.Х.Дулати, abdrasilova72@mail.ru

Abdrasilova Gulsim – Master of Pedagogical Sciences, M.Kh.Dulaty Taraz Regional University, abdrasilova72@mail.ru

Айсина Сулушаш Темиртаевна – магистр, старший преподаватель кафедры «Искусство», Костанайский региональный университет имени А.Байтұрсынова, sulu_aisina@mail.ru

Айсина Сулушаш Темиртаевна – магистр, «Өнер» кафедрасының аға оқытушы, А.Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университеті, sulu_aisina@mail.ru

Aisina Sulushash – Master's degree, Senior Lecturer of the Department of "Art", A.Baitursynov Kostanay Regional University, sulu_aisina@mail.ru

Ақжолова Ақмарал Алимахановна – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, akjolova.akmaral@mail.ru

Ақжолова Ақмарал Алимахановна – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, akjolova.akmaral@mail.ru

Akzholova Akmaral – Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, akjolova.akmaral@mail.ru

Алимова Құндыз Шайыпқызы – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Alimova_87@mail.ru

Алимова Құндыз Шайыповна – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Alimova_87@mail.ru

Alimova Kundiz – Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Alimova_87@mail.ru

Ахмедиева Кулмария Нуртаевна – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, ahmedieva66@mail.ru

Ахмедиева Кулмария Нуртаевна – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, ahmedieva66@mail.ru

Akhmediyeva Kulmariya – Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, ahmedieva66@mail.ru

Ahmet Aksoy – PhD доктор, профессор, биология факультеті, Ақтеңіз университеті, aksoy@akdeniz.edu.tr

Ахмет Аксой – доктор PhD, профессор, факультетт биологии, университет Акдениз, aksoy@akdeniz.edu.tr

Ahmet Aksoy – PhD Doctor, professor, Biology, Akdeniz university, aksoy@akdeniz.edu.tr

Ахметов Адилет Аскарлович – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Achehov69@mail.ru

Ахметов Адилет Аскарлович – докторант, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, Achehov69@mail.ru

Akmetov Adilet – Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Achehov69@mail.ru

Ахметсапа Айгүл Есенкелдықызы – докторант, I.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, aiguliyaboo_ahmetsapanova@mail.ru

Ахметсапа Айгуль Есенкелдықызы – докторант, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, aiguliyaboo_ahmetsapanova@mail.ru

Akhmetsapa Aigul – Doctoral Student, I.Zhansugurov Zhetysu University, aiguliyaboo_ahmetsapanova@mail.ru

Әбдіғабарова Ұлжарқын Мүслімқызы – педагогика ғылымдарының докторы, педагогика және психология кафедрасының профессоры, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, abdigapbarova_um@mail.ru

Абдигабарова Улжарқын Муслимовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, abdigapbarova_um@mail.ru

Abdigapbarova Ulzharkyn – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of Pedagogy and Psychology, Abai Kazakh National Pedagogical University, abdigapbarova_um@mail.ru

Әліпбек Ардақ Зәуірбекқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а., Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, alipbek_ardak@mail.ru

Алипбек Ардақ Зауирбековна – кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, alipbek_ardak@mail.ru

Alipbek Ardak – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, South Kazakhstan State Pedagogical University, alipbek_ardak@mail.ru

Байдалинова Бибенур Аскарқызы – биология ғылымдарының кандидаты, профессор, биология кафедрасы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, baidalinovaba@mail.ru

Байдалинова Бибенур Аскарковна – кандидат биологических наук, профессор, кафедра биологии, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлана, baidalinovaba@mail.ru

Baidalinova Bibenur – Candidate of Biological Sciences, Professor, Department of Biology, A.Margulan Pavlodar Pedagogical University, baidalinovaba@mail.ru

Байкулова Айгерим Мейрхановна – постдокторант, қауымдастырылған профессор (доцент), Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, aigerim.baikulova@mail.ru

Байкулова Айгерим Мейрхановна – постдокторант, ассоциированный профессор (доцент), Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aigerim.baikulova@mail.ru

Baikulova Aigerim – Postdoctoral Student, Associated Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, aigerim.baikulova@mail.ru

Баймахова Акнур Шүленқызы – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, aknur.bajmaxova@mail.ru

Баймахова Акнур Шуленовна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aknur.bajmaxova@mail.ru

Vaimakhova Aknur – Abai Kazakh National Pedagogical University, aknur.bajmaxova@mail.ru

Балғазина Бақытгүл Серікқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, аға ғылыми қызметкер, Қазақстан Республикасы Президентінің Архиві, bakhitgul555@mail.ru

Балғазина Бакитгүл Сериковна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник, Архив Президента Республики Казахстан, bakhitgul555@mail.ru

Balgazina Bakitgul – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher, Archive of the President of the Republic of Kazakhstan, bakhitgul555@mail.ru

Бекмагамбетова Роза Карпыковна – педагогика ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі білім беру және әлеуметтік педагогика кафедрасының профессоры, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, r.bekmagambetova@mail.ru

Бекмагамбетова Роза Карпыковна – доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования и социальной педагогики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, r.bekmagambetova@mail.ru

Bekmagambetova Roza – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Preschool Education and Social Pedagogy, Abai Kazakh National Pedagogical University, r.bekmagambetova@mail.ru

Бидайбеков Есен Ықыласұлы – педагогика ғылымдарының докторы, Информатика және білімді ақпараттандыру кафедрасының профессоры, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, esen_bidaibekov@mail.ru

Бидайбеков Есен Ыкласович – доктор педагогических наук, профессор кафедры Информатики и информатизации образования, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, esen_bidaibekov@mail.ru

Bidaibekov Yessen – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Informatics and Informatization of education, Abai Kazakh National Pedagogical University, esen_bidaibekov@mail.ru

Битибаева Жазира Маратқызы – PhD доктор, қауымдастырылған профессор м.а., Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, zhazmar@mail.ru

Битибаева Жазира Маратовна – доктор PhD., и.о. ассоциированного профессора, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, zhazmar@mail.ru

Bitibaeva Zhazira – PhD Doctor, Acting Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, zhazmar@mail.ru

Борис Ланин – филология ғылымдарының докторы, профессор, Адам Мицкевич атындағы университеті, borlan@amu.edu.pl

Борис Ланин – доктор филологических наук, профессор, Университет имени Адама Мицкевича, borlan@amu.edu.pl

Boris Lanin – Doctor of Philological Sciences, Professor, Adam Mickiewicz University, borlan@amu.edu.pl

Бутабаева Лаура Аскарровна – постдокторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті lbutabayeva@gmail.com

Бутабаева Лаура Аскарровна – постдокторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, lbutabayeva@gmail.com

Butabayeva Laura – Postdoctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, lbutabayeva@gmail.com

Вердиева Мирвари Идрис қызы – география оқыту әдістемесі бойынша кандидаты, эзирбайжан географиясы және географияны оқыту технологиясы кафедрасының доценті, Эзирбайжан мемлекеттік педагогикалық университеті, mirvari.verdiyeva@gmail.com

Вердиева Мирвари Идрис қызы – кандидат наук по методике преподавания географии, доцент кафедры азербайджанской географии и технологии обучения географии, Азербайджанский государственный педагогический университет, mirvari.verdiyeva@gmail.com

Verdieva Mirvari – Candidate of Sciences in Geography Teaching Methods, Associate Professor of the Department of Azerbaijan Geography and Geography Teaching Technology, Azerbaijan State Pedagogical University, mirvari.verdiyeva@gmail.com

Габдуллина Гулмира Лайкеевна – физика-математика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, gabdullina2401@gmail.com

Габдуллина Гулмира Лайкеевна – кандидат физико-математических наук, старший преподаватель, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, gabdullina2401@gmail.com

Gabdullina Gulmira – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Senior Lecturer, al-Farabi Kazakh National University, gabdullina2401@gmail.com

Дәулетбекова Жанат Тұрарбековна – педагогика ғылымдарының докторы, доцент, Қазақстан-Британ техникалық университеті, zh.dauletbekova@mail.ru

Даулетбекова Жанат Турарбековна – доктор педагогических наук, доцент, Казахстанско-Британский технический университет, zh.dauletbekova@mail.ru

Dauletbekova Zhanat – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kazakh-British Technical University, zh.dauletbekova@mail.ru

Дементьева Наталья Григорьевна – PhD доктор, Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, natali-alihan@mail.ru

Дементьева Наталья Григорьевна – доктор PhD, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, natali-alihan@mail.ru

Demytyeva Natalya – PhD doctor, Abay Myrzakhmetov Kokshetau University, natali-alihan@mail.ru

Доганай Якуп – педагогика ғылымдарының докторы, доцент, Сүлейман Демирел атындағы университеті, yakup.doganay@sdu.edu.kz

Доганай Якуп – кандидат педагогических наук, доцент, Университет имени Сулеймана Демиреля, yakup.doganay@sdu.edu.kz

Doganay Yakup – PhD doctor, Assistant Professor, Suleyman Demirel University, yakup.doganay@sdu.edu.kz

Дурмекбаева Шынар Нурлыбековна – биология ғылымдарының кандидаты, профессор, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, durmekbaeva@mail.ru

Дурмекбаева Шынар Нурлыбековна – кандидат биологических наук, профессор, Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова, durmekbaeva@mail.ru

Durmekbayeva Shynar – Candidate of Biological Sciences, Professor, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, durmekbaeva@mail.ru

Елеусизқызы Меруерт – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, m.yeleussizkyzy@gmail.com

Елеусизқызы Меруерт – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, m.yeleussizkyzy@gmail.com

Yeleussizkyzy Meruert – Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, m.yeleussizkyzy@gmail.com

Есполова Гулден Калиолдановна – PhD докторы, сениор-лектор, Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, gulden.11@mail.ru

Есполова Гулден Калиолдановна – доктор PhD, сениор-лектор, Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, gulden.11@mail.ru

Yespolova Gulden – PhD Doctor, Senior Lecturer, Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University, gulden.11@mail.ru

Жайтапова Алтнай Альбековна – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абылай хан атындағы Халықаралық қатынастар және Әлем тілдері университеті, a.zhaitapova@mail.ru

Жайтапова Алтнай Альбековна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский университет международных отношений и мировых языков Абылай хана, a.zhaitapova@mail.ru

Zhaytapova Altnai – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abylai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, a.zhaitapova@mail.ru

Жакаева Кунсулу Ануарбековна – магистр, аға оқытушы, А.Байтұрсынов атындағы Қостанай Өңірлік университеті, kunsuluzhakaeva@mail.ru

Жакаева Кунсулу Ануарбековна – магистр, старший преподаватель кафедры «Искусство», Костанайский Региональный университет имени А.Байтұрсынова, kunsuluzhakaeva@mail.ru

Zhakaeva Kunsulu – Master's degree, Senior Lecturer, A.Baitursynov Kostanay Regional University, kunsuluzhakaeva@mail.ru

Жанжигитов Сырым Жанмуратович – докторант, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, syrym.g_96@mail.ru

Жанжигитов Сырым Жанмуратович – докторант, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, syrym.g_96@mail.ru

Zhanzhigitov Syrym – Doctoral Student, L.N.Gumilyov Eurasian National University, syrym.g_96@mail.ru

Жантемирова Мадина Балтабайқызы – педагогика ғылымдарының магистрі, «Педагогика және психология» кафедрасының лекторы, Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау университеті, madina-z99@mail.ru

Жантемирова Мадина Балтабаевна – магистр педагогических наук, лектор, кафедры «Педагогика и психологии», Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова, madina-z99@mail.ru

Zhantemirova Madina – Master of Pedagogical Sciences, Lector of Pedagogy and Psychology Department, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, madina-z99@mail.ru

Жолтаева Гульнар Нурболатовна – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, gnzh1661@mail.ru

Жолтаева Гульнар Нурболатовна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Жетысуский университет имени И.Жансугурова, gnzh1661@mail.ru

Zholtayeva Gulnar – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, I.Zhansugurov Zhetysu University, gnzh1661@mail.ru

Жорокпаева Мейрамгул Досановна – педагогика ғылымдарының кандидаты, Жалпы білім беру пәндері кафедрасының доцент.м.а, Семей медицина университеті, miramgul.zhorakpaeva@mail.ru

Жорокпаева Мейрамгул Досановна – кандидат педагогических наук, и.о.доцента кафедры общеобразовательных дисциплин, Медицинский университет Семей, miramgul.zhorakpaeva@mail.ru

Zhorokpaeva Meiramgul – Candidate of Pedagogical Sciences, Vice Associate Professor of the Department of General education disciplines, Semey Medical University, miramgul.zhorakpaeva@mail.ru

Жуманбаева Зарина Кайратовна – Қазақстан тарихы және ӘСП кафедрасының ассистент-профессоры, Қарағанды медицина университеті, sara_8@mail.ru

Жуманбаева Зарина Кайратовна – ассистент профессора кафедры Истории Казахстана и СПД, Карагандинский медицинский университет, sara_8@mail.ru

Zhumanbayeva Zarina – Assistant-professor of the History of Kazakhstan and SPD Department, Karaganda Medical University, sara_8@mail.ru

Жұмабаева Жәзира Аманжолқызы – постдокторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, zhazi_29_09@mail.ru

Жұмабаева Жазира Аманжоловна – постдокторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, zhazi_29_09@mail.ru

Zhumabayeva Zhazira – Postdoctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, zhazi_29_09@mail.ru

Жұмаш Жанар Еркінқызы – PhD доктор, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, zhanar83@bk.ru

Жұмаш Жанар Еркінқызы – доктор PhD, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, zhanar83@bk.ru

Zhumash Zhanar Erkinzy – Docgtor PhD, Senior Lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University, zhanar83@bk.ru

Иманқұлова Меруерт Амантайқызы – PhD доктор, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, mika_iman@mail.ru

Иманкулова Меруерт Амантайқызы – доктор PhD, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, mika_iman@mail.ru

Imankulova Meruyert – PhD Doctor, Senior Lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University, mika_iman@mail.ru

Исаков Ерлан Дуйсенбекович – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, erlanchik-89@mail.ru

Исаков Ерлан Дуйсенбекович – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, erlanchik-89@mail.ru

Issakov Yerlan – Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, erlanchik-89@mail.ru

Кадирсизова Шынар Болатбековна – PhD доктор, қауымдастырылған профессор м.а., Жалпы білім беру пәндері кафедрасы, Семей медицина университеті, shnar_83kz@mail.ru

Кадирсизова Шынар Болатбековна – доктор PhD, и.о. ассоциированного профессора, кафедра общеобразовательных дисциплин, Медицинский университет Семей, shnar_83kz@mail.ru

Kadirsizova Shynar – PhD Doctor, Vice Associate Professor, General Education Subjects Department, Semey Medical University, shnar_83kz@mail.ru

Каймулдинова Куляш Дуйсенбаевна – география ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, kulash_kaymuldin@mail.ru

Каймулдинова Куляш Дуйсенбаевна – доктор географических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, kulash_kaymuldin@mail.ru

Kaimuldinova Kulyash – Doctor of Geographical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, kulash_kaymuldin@mail.ru

Калдияров Данияр Алтаевич – экономика ғылымдарының докторы, профессор, Басқарма Төрағасы – Ректоры аппаратының басшысы, Илияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, kaldiyarov@gmail.com

Калдияров Данияр Алтаевич – доктор экономических наук, профессор, руководитель аппарата Председателя Правления – Ректора, Жетысуский университет имени Ильяса Жансугурова, kaldiyarov@gmail.com

Kaldiyarov Daniyar – Doctor of Economics Sciences, Professor, Head of the staff of the chairman of the Board – Rector, Ilyas Zhansugurov Zhetysu University, kaldiyarov@gmail.com

Камалова Гүлдина Большевикқызы – педагогика ғылымдарының докторы, Информатика және білімді ақпараттандыру кафедрасының профессор м.а., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, g_kamalova@mail.ru

Камалова Гүлдина Большевиковна – доктор педагогических наук, и.о. профессора кафедры Информатики и информатизации образования, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, g_kamalova@mail.ru

Kamalova Gulдина – Doctor of Pedagogical Sciences, Acting Professor of the Department of Informatics and Informatization of education, Abai Kazakh National Pedagogical University, g_kamalova@mail.ru

Касымбабина Дана Сайляуовна – Технологиялық жабдықтау, машина жасау және стандарттау кафедрасының ассистенті, тәрбие ісі бойынша декан орынбасары, Әбілқас Сағынов атындағы Қарағанды техникалық университеті, kasymbabinad@mail.ru

Касымбабина Дана Сайляуовна – ассистент кафедры технологического оборудования, машиностроения и стандартизации, заместитель декана по воспитательной работе, Карагандинский технический университет имени Абылкаса Сагинова, kasymbabinad@mail.ru

Kassymbabina Dana – Assistant of the Department of Technological Equipment, Mechanical Engineering and Standardization, Abylkas Saginov Karaganda Technical University, kasymbabinad@mail.ru

Килыбаева Гульнур Кенжеканызы – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, eraly.balym@mail.ru

Килыбаева Гульнур Кенжеканызы – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, eraly.balym@mail.ru

Kilybayeva Gulnур – Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, eraly.balym@mail.ru

Кожанова Актоты Ермекбайқызы – докторант, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлана, ka81.pvl@gmail.com

Кожанова Актоты Ермекбаевна – докторант, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, ka81.pvl@gmail.com

Kozhanova Aktotu – Doctoral Student, A.Margulan Pavlodar Pedagogical University, ka81.pvl@gmail.com

Коканова Жаркинай Атаевна – филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, zharka75@mail.ru

Коканова Жаркинай Атаевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, zharka75@mail.ru

Kokanova Zharkinay – Candidate of Philology Sciences, Senior Lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University, zharka75@mail.ru

Кошербаев Ренад Нуралиевич – PhD доктор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, rinad_77@mail.ru

Кошербаев Ренад Нуралиевич – доктор PhD, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, rinad_77@mail.ru

Kosherbayev Renad – Doctor PhD, Abai Kazakh National Pedagogical University, rinad_77@mail.ru

Кошербаева Айгерим Нуралиевна – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, aigera63@mail.ru

Кошербаева Айгерим Нуралиевна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aigera63@mail.ru

Kosherbayeva Aigerim – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, aigera63@mail.ru

Кошербаева Газиза Нуралиевна – педагогика ғылымдарының докторы, доцент, К.Сағадиев атындағы Халықаралық бизнес университеті, nurasi@mail.ru

Кошербаева Газиза Нуралиевна – доктор педагогических наук, доцент, Университет международного бизнеса имени К.Сағадиева, nurasi@mail.ru

Kosherbayeva Gaziza – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, K.Sagadiev University of International Business, nurasi@mail.ru

Косшыгулова Алия Сериковна – педагогика ғылымдарының магистрі, педагогика кафедрасының оқытушысы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, alenti85@mail.ru

Косшыгулова Алия Сериковна – магистр педагогических наук, преподаватель кафедры педагогики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, alenti85@mail.ru

Koshygulova Aliya – Master of Pedagogical Sciences, Teacher, Department of Pedagogy, Abai Kazakh National Pedagogical University, alenti85@mail.ru

Корнилова Татьяна Борисовна – аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, kornilova_tb@mail.ru

Корнилова Татьяна Борисовна – старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, kornilova_tb@mail.ru

Kornilova Tatiana Borisovna – Senior lecturer, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, kornilova_tb@mail.ru

Крупельницкая Людмила Францевна – психология ғылымдарының докторы, психодиагностика және клиникалық психология кафедрасының профессоры, Тарас Шевченко атындағы Киев ұлттық университеті, krlyuda@gmail.com

Крупельницкая Людмила Францевна – доктор психологических наук, профессор кафедры психодиагностики и клинической психологии, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, krllyuda@gmail.com

Krupelnitskaya Lyudmila – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Department of psychodiagnostics and clinical psychology, Taras Shevchenko Kyiv National University, krllyuda@gmail.com

Куздеубаева Алия Бекхожаевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Исполнительское искусство», Международный Казахско-Турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Alia_Kentau@mail.ru

Күздеубаева Алия Бекхожақызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, «Орындаушылық өнер» кафедрасының аға оқытушы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті, Alia_Kentau@mail.ru

Kuzdeubayeva Aliya – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Performing Arts, Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University, Alia_Kentau@mail.ru

Килыбаев Талғат Берікқазыұлы – PhD доктор, Ғылымметрия және ғылыми басылымдар орталығының жетекшісі, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, t.kilybayev@gmail.com

Килыбаев Талғат Берикказиевич – доктор PhD, Руководитель Центра наукометрии и научных изданий, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, t.kilybayev@gmail.com

Talgat B. Kilybayev – Doctor PhD, Head of The center for scientometrics and scientific publications, Abai Kazakh National Pedagogical University. t.kilybayev@gmail.com

Қошқар Жансая Ерғалиқызы – магистрант, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, zhans1905@mail.ru

Қошқар Жансая Ерғалиевна – магистрант, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, zhans1905@mail.ru

Koshkar Zhansaya – Master Student, al-Farabi Kazakh National University, zhans1905@mail.ru

Құдайбергенов Нұрбол Жұмағалиұлы – PhD доктор, М.Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институты, nqudaibergen@gmail.com

Худайбергенов Нұрбол Джумағалиевич – доктор PhD, Институт литературы и искусства им. М.О.Ауэзова, nqudaibergen@gmail.com

Khudaibergenov Nurbol – Doctor PhD, M.O.Auezov Institute of Literature and Art, nqudaibergen@gmail.com

Қурманова Бактыгүл Жакенқызы – педагогика ғылымдарының докторы, доцент, орыс филологиясы және мәдениетаралық коммуникация кафедрасының профессоры, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, baktigul_2001@mail.ru

Қурманова Бактыгүль Жакеновна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры русской филологии и межкультурной коммуникации, Актыобинский региональный университет имени К.Жубанова, baktigul_2001@mail.ru

Kurmanova Baktygul – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Russian Philology and Intercultural Communication, K.Zhubanov Aktobe Regional University, baktigul_2001@mail.ru

Молдағали Бақытгүл – постдокторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық университетінің, bahados_@mail.ru

Молдағали Бақытгүл – постдокторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, bahados_@mail.ru

Moldagali Bakytgul – Postdoctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, bahados_@mail.ru

Мұздыбаева Қарлығаш Қаманаевна – география ғылымдарының кандидаты, география және экология кафедрасының аға оқытушысы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, k.muzdybayeva@abaiuniversity.edu.kz

Муздыбаева Карлыгаш Каманаевна – кандидат географических наук, старший преподаватель кафедры географии и экологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, k.muzdybayeva@abaiuniversity.edu.kz

Muzdybayeva Karlygash – Candidate of Geographical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Geography and Ecology, Abai Kazakh National Pedagogical University, k.muzdybayeva@abaiuniversity.edu.kz

Навий Лиза – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, liza281073@mail.ru

Навий Лиза – кандидат педагогических наук, профессор, Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова, liza281073@mail.ru

Naviy Liza – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, liza281073@mail.ru

Наметкулова Фарида Джанузаковна – педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, farida03@mail.ru

Наметкулова Фарида Джанузаковна – кандидат педагогических наук, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, farida03@mail.ru

Nametkulova Farida – Candidate of Pedagogical Sciences, Abai Kazakh National Pedagogical University, farida03@mail.ru

Нурмуханбетова Нургуль Нуркеновна – химия ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, nn_nurgul@mail.ru

Нурмуханбетова Нургуль Нуркеновна – кандидат химических наук, ассоциированный профессор, Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова, nn_nurgul@mail.ru

Nurmukhanbetova Nurgul – Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, nn_nurgul@mail.ru

Онғарбаева Гүлмира Ібрагімқызы – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, орыс филологиясы және мәдениетаралық коммуникация кафедрасының доценті, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, ungarbaeva65@mail.ru

Унгарбаева Гүлмира Ибрагимовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской филологии и межкультурной коммуникации, Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова, ungarbaeva65@mail.ru

Ungarbayeva Gulmira – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Russian Philology and Intercultural Communication, K.Zhubanov Aktobe Regional University, ungarbaeva65@mail.ru

Оразбаева Кульдархан Оналбековна – PhD доктор, қауымдастырылған профессор, «Педагогика және психология» кафедрасы, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, guldarhan-711@mail.ru

Оразбаева Күлдархан Оналбекқызы – доктор PhD, ассоциированный профессор, кафедра «Педагогика и психологии», Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова, guldarhan-711@mail.ru

Orazbayeva Kuldarkhan – Doctor PhD, Associate Professor, Pedagogy and Psychology Department, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, guldarhan-711@mail.ru

Оразбаева Фаузия Шамсиевна – ҚР ҰҒА корреспондент-мүшесі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, f_orazbaeva@mail.ru

Оразбаева Фаузия Шамсиевна – член-корреспондент Национальной академии наук РК, доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, f_orazbaeva@mail.ru

Orazbayeva Fauzia – Corresponding Member of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, f_orazbaeva@mail.ru

Оракова Амангул Шахарбековна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, amangul_orakova@mail.ru

Оракова Амангул Шахарбековна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, amangul_orakova@mail.ru

Orakova Amangul – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, amangul_orakova@mail.ru

Орынханова Гибадат Аманжоловна – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор м.а., Орыс тілі мен әдебиеті кафедрасы, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, gibatat_o@mail.ru

Орынханова Гибадат Аманжоловна – кандидат филологических наук, и.о.асс.профессора, кафедра русского языка и литературы, Казахский национальный женский педагогический университет, gibatat_o@mail.ru

Orynkhanova Gibadat – Candidate of Philological Sciences, Acting Associate Professor, Department of Russian Language and Literature, Kazakh National Women's Pedagogical University, gibatat_o@mail.ru

Оспанбекова Мейргүл Несипбековна – PhD доктор, қауымдастырылған профессор, Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институты, Meirgul1976@mail.ru

Оспанбекова Мейргүл Несипбековна – доктор PhD, ассоциированный профессор, Арқалық педагогический институт имени И.Алтынсарина, Meirgul1976@mail.ru

Ospanbekova Meirgul – Doctor PhD, Associate Professor, I.Altynsarin Arkalyk Pedagogical Institute, Meirgul1976@mail.ru

Острецова Идия Болатовна – биология ғылымдарының кандидаты, профессор, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, agrokgu@mail.ru

Острецова Идия Болатовна – кандидат биологических наук, профессор, Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова, agrokgu@mail.ru

Ostretsova Idiya – Candidate of Biological Sciences, Professor, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, agrokgu@mail.ru

Ошанова Нұржамал Тұрашқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Информатика және білімді ақпараттандыру кафедрасының меңгерушісі, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, nurzhamal_o_t@mail.ru

Ошанова Нуржамал Турашовна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, заведующий кафедрой Информатики и информатизации образования, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, nurzhamal_o_t@mail.ru

Oshanova Nurzhamal – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Informatics and Informatization of education, Abai Kazakh National Pedagogical University, nurzhamal_o_t@mail.ru

Ракишева Гүлмира Мадикқызы – PhD доктор, қауымдастырылған профессор, «Педагогика және психология» кафедрасы, Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау университеті, gulmira_rakisheva@mail.ru

Ракишева Гүлмира Мадиевна – доктор PhD, ассоциированный профессор, кафедра «Педагогика и психологии», Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова, gulmira_rakisheva@mail.ru

Rakisheva Gulmira – Doctor PhD, Association Professor, Pedagogy and Psychology Department, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, gulmira_rakisheva@mail.ru

Рысбекова Бахыт Баяновна – Қазақстан тарихы және ӘСП кафедрасының ассистент – профессоры, Қарағанды медицина университеті, bahyt.rysbekova@mail.ru

Рысбекова Бахыт Баяновна – ассистент профессора кафедры Истории Казахстана и СПД, Карагандинский медицинский университет, bahyt.rysbekova@mail.ru

Rysbekova Bakhyt – Assistant-professor of the History of Kazakhstan and SPD Department, Karaganda Medical University, bahyt.rysbekova@mail.ru

Рыстыгулова Венера Ботабаевна – физика-математика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор м.а., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, RystygulovaV@mail.ru

Рыстыгулова Венера Ботабаевна – кандидат физико-математических наук, и.о. ассоциированного профессора, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, RystygulovaV@mail.ru

Rystygulova Venera – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Acting Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, RystygulovaV@mail.ru

Сабирова Дина Алтаевна – PhD доктор, аға оқытушы, орыс тілі мен әдебиеті кафедрасының аға оқытушысы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, dinasabirova_84.kz@mail.ru

Сабирова Дина Алтаевна – доктор PhD, старший преподаватель кафедры русского языка и литературы, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, dinasabirova_84.kz@mail.ru

Sabirova Dina Altayevna – Doctor PhD, Senior Lecturer of the Department of Russian Language and Literature, Abai Kazakh National Pedagogical University, dinasabirova_84.kz@mail.ru

Сабитова Диана Сайранқызы – PhD доктор, қауымдастырылған профессор, «Педагогика және психология» кафедрасы, Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау университеті, dianasabitova@mail.ru

Сабитова Диана Сайрановна – доктор PhD, ассоциированный профессор, кафедра «Педагогика и психологии», Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова, dianasabitova@mail.ru

Sabitova Diana – Doctor PhD, Association Professor, Pedagogy and Psychology Department, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, dianasabitova@mail.ru

Сарканбаева Гульжазира Кинаятовна – аспирант, И.Арабаев атындағы Қырғыз педагогикалық университеті, gulzhaz.72@mail.ru

Сарканбаева Гульжазира Кинаятовна – аспирант, Киргизский государственный педагогический университет имени И.Арабаева, gulzhaz.72@mail.ru

Sarkanbayeva Gulzhazira – PhD student, I.Arabaev Kyrgyz State Pedagogical University, gulzhaz.72@mail.ru

Сарсебаева Айгул Мухтаровна – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, ajgulya.81@mail.ru

Сарсебаева Айгул Мухтаровна – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, ajgulya.81@mail.ru

Sarsebayeva Aigul – Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, ajgulya.81@mail.ru

Сарсекулова Диляра Мадиевна – докторант, І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, 1295dd@mail.ru

Сарсекулова Диляра Мадиевна – докторант, Жетысуский университет имени И.Жансугурова, 1295dd@mail.ru

Sarsekulova Dilyara – Doctoral Student, I.Zhansugurov Zhetysu University, 1295dd@mail.ru

Сатыбалдиева Айжан Усеновна – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, ayzhan.250588@gmail.com

Сатыбалдиева Айжан Усеновна – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, ayzhan.250588@gmail.com

Satybaldieva Ayzhan – Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, ayzhan.250588@gmail.com

Сейлхан Айнұр Сейлханқызы – постдокторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, ainura_seilkhan@mail.ru

Сейлхан Айнұр Сейлханқызы – постдокторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, ainura_seilkhan@mail.ru

Seilkhan Ainur – Postdoctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, ainura_seilkhan@mail.ru

Сманова Алуа Арыстанқызы – PhD доктор, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, alua_87.87@mail.ru

Сманова Алуа Арыстановна – доктор PhD, Таразский региональный университет имени М.Х.Дулати, alua_87.87@mail.ru

Smanova Alua – Doctor PhD, M.Kh.Dulaty Taraz Regional University, alua_87.87@mail.ru

Стамбекова Асель Серкебаевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, бастауыш білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, stambekova_81@mail.ru

Стамбекова Асель Серкебаевна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры начального образования, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, stambekova_81@mail.ru

Stambekova Asel – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of primary education, Abai Kazakh National Pedagogical University, stambekova_81@mail.ru

Сыздықбаева Айгуль Джуманазаровна – постдокторант, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, sizdikbaeva-aya@mail.ru

Сыздыкбаева Айгуль Джуманазаровна – постдокторант, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, sizdikbaeva-aya@mail.ru

Syzdykbaeva Aigul – Postdoctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, sizdikbaeva-aya@mail.ru

Тургунбаева Ботагуль Алтаевна – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, botagul53@mail.ru

Тургунбаева Ботагуль Алтаевна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, botagul53@mail.ru

Turgunbayeva Botagul – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, botagul53@mail.ru

Ток Тұрғыт – филология ғылымдарының докторы, профессор, Өнер және ғылым факультеті түрік тілі мен әдебиеті кафедрасының оқытушысы, Памуккале университеті, ttok@pau.edu.tr

Ток Тұрғыт – доктор филологических наук, профессор, преподаватель кафедры турецкого языка и литературы факультета искусств и наук, Университет Памуккале, ttok@pau.edu.tr

Tok Turgut – Doctor of Philology, Professor, Lecturer of Department of Turkish Language and Literature, Faculty of Arts and Sciences, Pamukkale University, ttok@pau.edu.tr

Узакбаева Сахипжамал Аскаровна – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, sahipzhamal.a@mail.ru

Узакбаева Сахипжамал Аскаровна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, sahipzhamal.a@mail.ru

Uzakbayeva Sakhipzhamal – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abylay Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, sahipzhamal.a@mail.ru

Узунбойлу Хусейн – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Таяу Шығыс университеті, huseyin.uzunboylu@gmail.com

Узунбойлу Хусейн – доктор педагогических наук, профессор, Ближневосточный университет, huseyin.uzunboylu@gmail.com

Uzunboylu Huseyin – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Middle East University, huseyin.uzunboylu@gmail.com

Усенбаева Шынар Мутановна – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, shinar_8211@bk.ru

Усенбаева Шынар Мутановна – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, shinar_8211@bk.ru

Ussenbayeva Shynar – Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, shinar_8211@bk.ru

Усенов Нурбол Ергешович – PhD доктор, «География және экология» кафедрасының аға оқытушысы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, nurik_88_kaznpu@mail.ru

Усенов Нурбол Ергешович – доктор PhD, старший преподаватель кафедры «География и экология», Казахский национальный педагогический университет имени Абая, nurik_88_kaznpu@mail.ru

Usenov Nurbol – Doctor PhD, Senior Lecturer, Department of Geography and Ecology, Abai Kazakh National Pedagogical University, nurik_88_kaznpu@mail.ru

Хамзина Шолпан Шапикызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, биология кафедрасының профессоры, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, khamzina_64@mail.ru

Хамзина Шолпан Шапиевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры биологии, Павлодарский педагогический университет имени Әлкея Марғұлана, khamzina_64@mail.ru

Khamzina Sholpan – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Biology, A.Margulan Pavlodar Pedagogical University, khamzina_64@mail.ru

Шакирова Нуржанат Далеловна – PhD доктор, жаратылыстану және география институтының аға оқытушысы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, shakir.nur83@gmail.com

Шакирова Нұржанат Дәлелқызы – доктор PhD, старший преподаватель Института Естествознания и географии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, shakir.nur83@gmail.com

Nurzhanat D. Shakirova – Ph.D, Abai Kazakh National Pedagogical University, Senior Lecturer of the Institute of Natural Sciences and Geography (Almaty, Kazakhstan) shakir.nur83@gmail.com

Шкутина Лариса Арнольдовна – педагогика ғылымдарының докторы, мектепке дейінгі және психологиялық- педагогикалық даярлық кафедрасының профессоры, Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, arlarisaarlarisa@yandex.ru

Шкутина Лариса Арнольдовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольной и психолого-педагогической подготовки, Карагандинский университет имени академика Е.А.Букетова, arlarisaarlarisa@yandex.ru

Shkutina Larissa – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of preschool and psychological-pedagogical preparation, academician E.A.Buketov Karaganda State University, arlarisaarlarisa@yandex.ru

Шмидт Мария Александровна – педагогика ғылымдарының магистрі, Білім беру бағдарламаларын жаңарту жөніндегі жобалық офисінің жетекшісі, І.Жансүгіров атындағы Жетysу университеті, smidtm@mail.ru

Шмидт Мария Александровна – магистр педагогических наук, руководитель проектного офиса обновления образовательных программ, Жетysуский университет имени И.Жансугурова, smidtm@mail.ru

Shmidt Mariya – Master of Pedagogical Sciences, Head of the Project office for updating educational programs, I.Zhansugurov Zhetysu University, smidtm@mail.ru

Яхияров Алимжан Имаржанович – магистрант, Сүлейман Демирел атындағы университеті, alimzhan.yakhiyarov@mail.ru

Яхияров Алимжан Имаржанович – магистрант, Университет имени Сулеймана Демиреля, alimzhan.yakhiyarov@mail.ru

Yakhiyarov Alimzhan – Master Student, Suleyman Demirel University, alimzhan.yakhiyarov@mail.ru

МАЗМҰНЫ
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENT

Мамандарды кәсіби даярлаудағы психологиялық – педагогикалық мәселелер
Психолого – педагогические проблемы профессиональной подготовки специалистов
Psychological and pedagogical problems of professional training of specialists

| | |
|--|----|
| Verdiyeva M. Teaching geography in azerbaijan. Problems with textbooks and teachers. History of development of teaching methodology..... | 3 |
| Вердиева М. Әзірбайжанда географияны оқыту. Оқулықтар мен мұғалімдерге қатысты мәселелер. Оқыту әдістемесінің даму тарихы..... | 3 |
| Вердиева М. Преподавание географии в азербайджане. Проблемы с учебниками и учителями. История развития методологии обучения..... | 3 |
| Алимова К.Ш., Сманова А.А., Косшыгулова А.С., Абдрасилова Г.Л. Болашақ педагогтардың әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру..... | 14 |
| Алимова К.Ш., Сманова А.А., Косшыгулова А.С., Абдрасилова Г.Л. Формирование методологической культуры будущих педагогов..... | 14 |
| Alimova K., Smanova A., Kosshygulova A., Abdrassilova G. Formation of methodological culture of future teachers..... | 14 |
| Zhumanbayeva Z.K., Shkutina I.A., Kassymbabina D.S., Rysbekova B.B., Abdikarimova G.B. Neuropsychological approach to correction of cognitive difficulties of educational material in teaching young school children..... | 25 |
| Жуманбаева З.К., Шкутина Л.А., Касымбабина Д.С., Рысбекова Б.Б., Абдикаримова Г.Б. Кіші мектеп оқушыларын оқытудың оқу материалының танымдық қиындықтарын түзетуге нейрпсихологиялық тәсілдер..... | 25 |
| Жуманбаева З.К., Шкутина Л.А., Касымбабина Д.С., Рысбекова Б.Б., Абдикаримова Г.Б. Нейрпсихологический подход к коррекции познавательных трудностей учебного материала в обучении младших школьников..... | 25 |
| Ұзақбаева С., Сарканбаева Г. Болашақ шетел тілі мұғалімінің этнопедагогикалық даярлығының негізгі бағыттары..... | 31 |
| Узақбаева С., Сарканбаева Г. Основные направления этнопедагогической подготовки будущего учителя иностранного языка..... | 31 |
| Uzakbayeva S., Sarkanbayeva G. The main directions of ethnopedagogical training of the future teacher of a foreign language..... | 31 |
| Zhanzhigitov S.Zh., T.Tok., Orynkhanova G.A., Sabirova D.A. Methods of studying legal terminology in the classroom in the Kazakh language..... | 44 |
| Жанжигитов С.Ж., Т. Ток, Орынханова Г.Ф., Сабирова Д.А. Қазақ тілі сабақтарында заң терминологиясын зерделеу әдістері..... | 44 |
| Жанжигитов С.Ж., Т. Ток, Орынханова Г.Ф., Сабирова Д.А. Методы изучения юридической терминологии на занятиях по казахскому языку..... | 44 |

Жаһандану дәуірінің талаптарына сәйкес оқу-тәрбие үдерісін
ұйымдастыру ерекшеліктері

Особенности организации учебно – воспитательного процесса
в соответствии с требованиями эпохи глобализации

Features of the organization of the educational process in accordance with
the requirements of the era of globalization

| | |
|--|----|
| Острецова И.Б., Дурмекбаева Ш.Н., Нурмуханбетова Н.Н., Навий Л., Оспанбекова М.Н. Особенности реализации программы «Детский университет» Ualikhanov University в контексте глобальных компетенций | 54 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Острцова И.Б., Дурмекбаева Ш.Н., Нурмуханбетова Н.Н., Навий Л., Оспанбекова М.Н. Жаһандық құзіреттілік жағдайындағы Уәлиханов университетінің «Балалар университеті» бағдарламасын жүзеге асыру ерекшеліктері..... | 54 |
| Ostretsova I.B., Durmekbayeva SH.N., Nurmukhanbetova N.N., Naviy L., Ospanbekova M.N. Features of the implementation of the «Children’s university» Ualikhanov University program in the context of global competences..... | 54 |
| Seilkhan A., Aksoy Ahmet Developing green university concepts innovations for environmental educationinkazakhstan..... | 63 |
| Сейлхан А., Аксой Ахмет Қазақстандағы экологиялық білім беру үшін инновациялардың жасыл университетінің тұжырымдамаларын әзірлеу..... | 63 |
| Сейлхан А., Аксой Ахмет Разработка концепций зеленого университета инноваций для экологического образованиявказахстане..... | 63 |
| Жұмабаева Ж.А., Жұмаш Ж.Е. Жоғары оқу орнында тиімді оқытуды ұйымдастырудың жолдары..... | 71 |
| Жумабаева Ж.А., Жумаш Ж.Е. Способы организации эффективного обучения в вузе.... | 71 |
| Zhumabayeva Zh.A., Zhumash Zh.E. Ways to organize effective training in a higher educational institution..... | 71 |

Заманауи білім беру кеңістігінде педагогтерді даярлау мәселелері
Проблемы подготовки педагогов в современном образовательном пространстве
Problems of teacher training in the modern educational space

| | |
|---|-----|
| Куздеубаева А.Б., Айсина С.Т., Жакаева К.А. Содержание технологии формирования профессиональной компетенции будущего учителя музыки в работе с хором..... | 81 |
| Куздеубаева А.Б., Айсина С.Т., Жакаева К.А. Хор жұмысында болашақ музыка мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру технологиясының мазмұны..... | 81 |
| Kuzdeubaeva A.B., Aisina S.T., Zhakaeva K.A. The content of the technology for the formation of the professional competence of the future music teacher in the work of the choir..... | 81 |
| Оракова А.Ш., Наметкулова Ф.Д., Корнилова Т.Б., Жайтапова А.А., Тұрғынбаева Б.А. Үздіксіз білім беру контекстіндегі білім беру бағдарламаларының педагогикалық дизайны: жағдайы және болашағы..... | 90 |
| Оракова А.Ш., Наметкулова Ф.Д., Корнилова Т.Б., Жайтапова А.А., Тургунбаева Б.А. Педагогический дизайн образовательных программ в контексте непрерывного образования: состояние и перспективы..... | 90 |
| Orakova A., Nametkulova F., Kornilova T., Zhaytapova T., Turgunbaeva B. Pedagogical design of educational programs in the context of continuing education: state and prospect..... | 90 |
| Kadirsizova Sh.B., Zhorokpayeva M.D. Influence of academic mobility to students’ intercultural communicative competence..... | 100 |
| Кадирсизова Ш.Б., Жорокпаева М.Д. Академиялық ұтқырлықтың студенттердің мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігіне әсері..... | 100 |
| Кадирсизова Ш.Б., Жорокпаева М.Д. Влияние академической мобильности на межкультурную коммуникативную компетентность студентов..... | 100 |
| Кошербаев Р.Н., Кошербаева Г.Н. Некоторые вопросы развития кросс – культурной компетентности студентов – филологов в современном образовании..... | 108 |

| | |
|---|-----|
| Көшербаев Р.Н., Көшербаева Г.Н. Қазіргі білім берудегі филология – студенттердің кросс – мәдени құзіреттілігін дамыту бойынша кейбір мәселелер..... | 108 |
| Kosherbaev R.N., Kosherbayeva G.N. Some questions of the development of cross – cultural competence of philologist students in modern education..... | 108 |
| Сыздықбаева А.Д., Абдигапбарова У.М. Восприятие академического мошенничества субъектами постдипломного образования..... | 120 |
| Сыздықбаева А.Д., Әбдігапбарова У.М. Дипломнан кейінгі білім беру субъектілерінің академиялық алаяқтықты қабылдауы..... | 120 |
| Syzdykbayeva A.D., Abdigapbarova U.M. Perception of academic fraud by the subjects of postgraduate education..... | 120 |
| Құрманова Б.Ж., Балғазина Б.С., Онғарбаева Г.І. Критериалды бағалаудың оқу – танымдық қызметті дамытудағы рөлі..... | 130 |
| Құрманова Б.Ж., Балғазина Б.С., Унгарбаева Г.И. Роль критериального оценивания в развитии учебно – познавательной деятельности..... | 130 |
| Kurmanova B., Balgazina B., Ungarbayeva G. The role of criterion assessment in the development of educational and cognitive activity..... | 130 |

Инклюзивті білім берудің өзекті мәселелері
Актуальные проблемы инклюзивного образования
Actual problems of inclusive education

| | |
|--|-----|
| Ussenbayeva Sh., Butabayeva L. Forming of the information culture of the adolescents with visual impairments..... | 140 |
| Усенбаева Ш.М., Бутабаева Л.А. Көру қабілеті зақымдалған жасөспірімдердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру..... | 140 |
| Усенбаева Ш.М., Бутабаева Л.А. Формирование информационной культуры подростков с нарушением зрения..... | 140 |
| Калдияров Д.А., Стамбекова А.С., Ахмедиева К.Н., Шмидт М.А. Жоғары оқу орындары оқытушыларының инклюзивті білім беруге психологиялық дайындығы..... | 156 |
| Калдияров Д.А., Стамбекова А.С., Ахмедиева К.Н., Шмидт М.А. Психологическая готовность преподавателей вузов к инклюзивному образованию..... | 156 |
| Kaldiyarov D.A., Stambekova A.S., Akhmedieva K.N., Schmid M.A. Psychological readiness of university teachers for inclusive education..... | 156 |
| Vaimakhova A.Sh., Kosherbayeva A.N., Alipbek A.Z., Boris Lanin Causes of aggression that occurs in adolescence and ways to eliminate it..... | 171 |
| Көшербаева А.Н., Баймахова А.Ш., Алипбек А.З., Борис Ланин Причины агрессии, возникающей в подростковом возрасте и способы ее устранения..... | 171 |
| Көшербаева А.Н., Баймахова А.Ш., Алипбек А.З., Борис Ланин Жасөспірімдік кезеңде пайда болатын агрессия себептері және оны жоюдың жолдары..... | 171 |
| Килыбаева Г.К., Бекмагамбетова Р.К., Есполова Г.К. Исследование психологических причин дезадаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной организации..... | 178 |
| Килыбаева Г.К., Бекмагамбетова Р.К., Есполова Г.К. Ерте жастағы балалардың мектепке дейінгі ұйым жағдайына дезадаптациялауының психологиялық себептерін зерттеу..... | 178 |
| Kilybayeva G.K., Bekmagambetova R.K., Yespolova G.K. Research of psychological causes of maladaptation of young children to the conditions of preschool organization..... | 178 |

| | |
|--|-----|
| Килыбаев Т.Б., Худайбергенов Н.Д., Молдағали Б., Байкулова А.М. Баланың эмоциялық интеллектісінің білім беру ортасында дамуы..... | 185 |
| Килыбаев Т.Б., Худайбергенов Н.Д., Молдағали Б., Байкулова А.М. Развитие эмоционального интеллекта ребенка в образовательной среде..... | 185 |
| Kilybaev T.B., Khudaibergenov N.D., Moldagali B., Baikulova A.M. The development of child's emotional intelligence in an educational environment..... | 185 |

Ұлттық идеяны білім беру үдерісінде жүзеге асыру мәселелері
Проблемы реализации национальной идеи в образовательном процессе
Problems of implementation of the national idea in the educational process

| | |
|---|-----|
| Акжолова А.А., Бидайбеков Е.Ы., Камалова Г.Б., Ошанова Н.Т. Математическое наследие Аль - Фараби на основе трудов Ауданбека Кубесова в контексте современного образования..... | 193 |
| Акжолова А.А., Бидайбеков Е.Ы., Камалова Г.Б., Ошанова Н.Т. Қазіргі білім беру контекстіндегі Ауданбек Көбесовтің еңбектері негізінде Эл -Фарабидің математикалық мұрасы..... | 193 |
| Akzholova A., Bidaibekov E., Kamalova G., Oshanova N. Mathematical heritage of Al -Farabi based on the works of Audanbek Kubesov in the context of modern education..... | 193 |

Заманауи технологиялардың білім беру жүйесіндегі әлеуеті
Потенциал современных технологий в системе образования
The potential of modern technologies in the education system

| | |
|---|-----|
| Akhmetsapa A., Zholtayeva G., Uzunboylu H., Sarsekulova D. Creativity as a component of professional activity of elementary school teachers..... | 204 |
| Ахметсапа А.Е., Жолтаева Г.Н. Uzunboylu H., Сарсекулова Д. Шығармашылық бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби іс-әрекетінің компоненті ретінде..... | 204 |
| Ахметсапа А.Е., Жолтаев Г.Н. Uzunboylu H., Сарсекулова Д. Творчество как компонент профессиональной деятельности учителя начальных классов..... | 204 |
| Елеусизкызы М., Крупельницкая Л.Ф. Білім беру үрдісінде «Flipped classrooms» заманауи технологиясын қолдану ерекшелігі..... | 215 |
| Елеусизкызы М., Крупельницкая Л.Ф. Специфика применения современной технологии “Flipped Classrooms” в образовательном процессе..... | 215 |
| Eleusizkyzy M., Krupelnitskaya L.F. Features of the use of modern technology “Flipped Classrooms” in the educational process..... | 215 |
| Кожанова А.Е., Хамзина Ш.Ш., Байдалинова Б.А. Применение проектной технологии обучения биологии для сельских школ..... | 223 |
| Кожанова А.Е., Хамзина Ш.Ш., Байдалинова Б.А. Ауыл мектептеріне биологияны оқытудың жобалық технологиясын қолдау..... | 223 |
| Kozhanova A., Zhamzina Sh., Baidalinova B. Application of project technology of teaching biology for rural schools..... | 223 |
| Сарсебаева А.М., Абдиманапов Б.Ш., Усенов Н.Е., Исаков Е.Д. Исследование эффективности использования компетентностного и междисциплинарного подхода в обучении школьной географии..... | 231 |
| Сарсебаева А.М., Абдиманапов Б.Ш., Усенов Н.Е., Исаков Е.Д. Мектеп географиясын оқытуда құзыреттілік және пәнаралық тәсілді қолданудың тиімділігін зерттеу..... | 231 |

| | |
|--|-----|
| Sarsebayeva A., Abdimanapov B., Ussenov N., Issakov Y. Study the effectiveness of using the competence and interdisciplinary approach in teaching school geography..... | 231 |
| Қошқар Ж.Е., Габдуллина Г.Л., Рыстыгулова В.Б., Битибаева Ж.М. Орта мектепте атомдық және кванттық физика тарауын оқытуда сыни тұрғыда ойлауын дамытатын әдіс-тәсілдер..... | 244 |
| Кошкар Ж.Е., Габдуллина Г.Л., Рыстыгулова В.Б., Битибаева Ж.М. Методы и приемы, развивающие критическое мышление при изучение раздела атомной и квантовой физики в средней школе..... | 244 |
| Koshkar Zh.Y., Gabdullina G.L., Rystygulova V.B., Bitibaeva Zh.M. Methods and techniques for developing critical thinking when studying atomic and quantum physics in secondary school..... | 244 |
| Yakhiyarov A., Doganay Y. Storytelling as a pedagogical technique in improving students' speaking skills in suburban secondary schools..... | 253 |
| Яхияров А., Доганай Я. Қала маңында орналасқан мектептерде сторителлинг педагогикалық тәсілін қолданудың оқушылардың айтылым дағдысын дамытуына әсері..... | 253 |
| Яхияров А., Доганай Я. Сторителлинг как педагогическая техника развития навыков говорения учеников в пригородных школах..... | 253 |
| Akhmetov A.A., Dementyeva N.G. Innovative consortiums as knowledge quality management for students in Kazakhstan..... | 261 |
| Ахметов А.А., Дементьева Н.Г. Инновациялық консорциумдар Қазақстанда білім алушылардың білім сапасын басқару ретінде..... | 261 |
| Ахметов А.А., Дементьева Н.Г. Инновационные консорциумы как управление качеством знаний обучающихся в Казахстане..... | 261 |
| Оразбаева Ф.Ш., Дәулетбекова Ж.Т., Коканова Ж.А., Иманқұлова М.А. Деңгейлік оқытудың жаңа парадигмалары, ұстанымдары мен әдістері..... | 268 |
| Оразбаева Ф.Ш., Даулетбекова Ж.Т., Коканова Ж.А., Иманқұлова М.А. Новые парадигмы, принципы и методы уровневого обучения..... | 268 |
| Orazbayeva F., Dauletbekova Zh., Kokanova Zh., Imankulova M. New paradigms, principles and methods of level learning..... | 268 |
| Ракишева Г.М., Сабитова Д.С., Оразбаева К.О., Жантемирова М.Б. Білім беру үдерісіндегі субъектілердің психологиялық денсаулық деңгейін зерттеу | 283 |
| Ракишева Г.М., Сабитова Д.С., Оразбаева К.О., Жантемирова М.Б. Исследование уровня психологического здоровья субъектов образовательного процесса..... | 283 |
| Rakisheva G.M., Sabitova D.S., Orazbayeva K.O., Zhantemirova M.B. Research of the level of psychological health of the subjects of the educational process..... | 283 |
| Сатыбалдиева А.У., Каймулдинова К.Д., Мұздыбаева Қ.Қ., Шакирова Н.Д. Дидактикалық қағидалар арқылы мәдениет географиясын оқытудың моделін құрастыру..... | 297 |
| Сатыбалдиева А.У., Каймулдинова К.Д., Мұздыбаева Қ.Қ., Шакирова Н.Д. Разработка модели преподавания культурной географии с использованием дидактических принципов..... | 297 |
| Satybaldieva A.U., Kaimuldinova K.D., Muzdybayeva K.K., Shakirova N.D. Development of a model of teaching cultural geography using didactic principles..... | 304 |
| Авторлар туралы мәліметтер..... | 314 |
| Сведения об авторах..... | 314 |
| Information about the authors..... | 314 |

Редактор *А.Нұрмағамбетова*
Дизайнер *Н.Жетігенов*

Басуға 31.07.2023. қол қойылды. Пішімі 60x84 1/8.
Қаріпі «Тип таймс». RISO басылым. Сықтықкар қағазы.
Көлемі 42, 75 б.т. Таралымы 50 дана. Тапсырыс 976.

050010. Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13.
Абай атындағы ҚазҰПУ
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасының баспаханасында басылды.