

УДК 37.014.5

МРНТИ 14.25.17

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2026.82.3.016>

ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИЯ ПРОФИЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

*Абельдинова С.К.¹, Жетписбаева Б.А.²,

Жетписбаева М.А.³, Мейркулова А.Б.⁴

*^{1,4}АО «НЦПК «Өрлеу», Астана, Казахстан

²Astana IT University, Астана, Казахстан

³Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» «Институт профессионального развития по Карагандинской области», Караганда, Казахстан

Аннотация. В статье рассматривается институционализация профильного педагогического класса в Республике Казахстан как ответ на феномен отрицательного отбора в педагогическую профессию. Цель исследования – обосновать модель институционализации профильного педагогического класса на основе типологии международного опыта и сравнительно-правового анализа. Методология включает типологизацию опыта восьми стран, оценку пяти институциональных подходов по четырем критериям применимости в казахстанском контексте и анализ действующей нормативно-правовой базы Республики Казахстан. Выделены пять институциональных ответов на феномен отрицательного отбора: жесткий отбор в педагогические вузы, допрофессиональная педагогическая подготовка, меры материальной поддержки, альтернативные пути входа в профессию и статус государственного служащего. Сопоставление показало, что допрофессиональная педагогическая подготовка в форме педагогического класса является наиболее применимым институциональным подходом в условиях Казахстана. Сравнительно-правовой анализ показал, что академическая институционализация педагогического класса в Казахстане состоялась, тогда как нормативно-правовое закрепление формата остается незавершенным. По результатам проведенного анализа определены приоритетные направления дальнейшей институционализации педагогического класса: разработка методических рекомендаций и типового положения, нормативное закрепление статуса и функций педагога-куратора, формирование системы преференций для выпускников педагогического класса и мониторинг его эффективности. Обоснована модель институционализации профильного педагогического класса, содержательная основа которой раскрывается через понятие ценностно-профилизирующей образовательной среды, характеризующейся шестью признаками: ценностно-смысловой доминантой, педагогической пробой, средовым погружением, диагностикой педагогической одаренности, экосистемой стейкхолдеров и непрерывностью педагогического образования. Практическая значимость исследования состоит в применимости модели для разработки методических рекомендаций Министерства просвещения РК

по организации педагогического класса, типового положения о профильном педагогическом классе и обоснования штатной единицы педагога-куратора в педагогическом классе через программу курсов повышения квалификации АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу». Научная новизна исследования – введение понятия ценностно-профилизирующей образовательной среды и выделение шести содержательных признаков института педагогического класса в казахстанском контексте.

Ключевые слова: педагогический класс, институционализация, отрицательный отбор, допрофессиональная педагогическая подготовка, образовательная среда, педагогическое образование Казахстана, педагогическая одаренность, педагогические пробы, подготовка педагога, ценности педагога

Введение

Качество школьного образования в Республике Казахстан в решающей степени определяется тем, кто выбирает педагогическую профессию и остается в ней. За последние пять лет государство предприняло серию мер по укреплению кадрового основания системы: с 2020 г. заработная плата педагогов выросла вдвое, статус педагога закреплён отдельным законом «О статусе педагога», введены обновленные Профессиональные стандарты для педагогов организаций образования, пороговый балл Единого национального тестирования (ЕНТ) на педагогические специальности повышен до 75. Несмотря на предпринятые административные меры, данные Национального доклада о состоянии и развитии системы образования РК свидетельствуют, что они не меняют отрицательное направление отбора в педагогическую профессию: по итогам 2023 г. доля молодых педагогов (до 30 лет) в дневных государственных школах снизилась до 17,4 %, из системы за год уволились около 40 тыс. педагогов, гендерная поляризация корпуса достигла соотношения 81 % женщин и 19 % мужчин [1].

Несоответствие между мерами по улучшению условий педагогического труда и качеством входного потока в профессию объясняется механизмом отрицательного отбора: слабые сигналы качества смещают структуру набора в сторону кандидатов, для которых педагогическая специальность является резервным выбором, что запускает самоподдерживающийся цикл снижения качества корпуса.

Педагогический класс как форма допрофессиональной педагогической подготовки в казахстанской практике разворачивается с середины 2020-х годов как в качестве региональной инициативы при педагогических университетах, однако на сегодняшний день не имеет специализированного нормативно-правового оформления.

Цель статьи – обосновать модель институционализации профильного педагогического класса в РК на основе типологии международного опыта и сравнительно-правового анализа. Основной исследовательский вопрос: как институт педагогического класса может помочь преодолевать отрицательный отбор в педагогическую профессию в условиях Казахстана?

Концептуальные основания исследования задают пять опорных категории – отрицательный отбор, допрофессиональная педагогическая подготовка, педагогический класс, образовательная среда и институционализация.

Понятие отрицательного отбора введено Дж. Акерлофом [2] в классической статье *The Market for “Lemons”: Quality Uncertainty and the Market Mechanism*. Согласно автору, при информационной асимметрии между участниками сделки, рынок постепенно вытесняет качественные товары и заполняется менее качественными. Применительно к рынку педагогического труда данный механизм разворачивается следующим образом: при слабых сигналах о привлекательности профессии (сложность вступительного конкурса, средний балл поступления, низкий престиж выпускников, уровень заработной платы) и наличии более привлекательных альтернатив на смежных рынках, входной поток смещается в сторону кандидатов, рассматривающих педагогическую специальность как резервный вариант. Снижение качества входного потока воспроизводит самоподдерживающийся цикл отрицательного отбора: слабый входной поток – менее качественная профессиональная подготовка – снижение статуса выпускников – дальнейшее ослабление входного потока. Сигнальная модель М. Спенса показывает, что преодоление данного механизма возможно лишь через изменение характера сигналов, воспринимаемых потенциальными кандидатами, то есть через формирование ценностного сигнала профессиональной значимости педагогической деятельности, а не только повышение ее статуса или уровня оплаты труда [3].

Эмпирический масштаб этого механизма фиксируется международными исследованиями. Результаты OECD TALIS 2024 [4] подтверждают, что воспроизводство педагогического корпуса в условиях отрицательного отбора сохраняется как проблема во многих странах: педагоги не воспринимают профессию как обладающую высоким общественным признанием, а старение кадров усиливает необходимость системных решений по привлечению новых поколений педагогов. Согласно UNESCO Global Report on Teachers 2024, страны, которым удалось повысить привлекательность педагогической профессии, воздействовали не только на условия труда, но и на механизмы формирования профессионального выбора, начинающиеся еще до поступления в педагогический вуз [5].

Содержательной категорией для описания раннего этапа формирования профессионального выбора выступает допрофессиональная педагогическая подготовка. В международной научной традиции эта категория разрабатывается П. Сальбергом в анализе финской модели профессионально-педагогического выбора, где ранние формы включения в педагогическую деятельность закреплены на институциональном уровне [6]. В российской научной литературе категория разработана в трудах Л. В. Байбородовой и восходит к работам по педагогической профилизации старшей ступени школы: допрофессиональная подготовка определяется как систематическая работа с учащимися старших классов, направленная на осознанный

профессиональный выбор в педагогической сфере и на формирование первичной педагогической компетентности через педагогические пробы [7]. От понятия профильного обучения (Концепция профильного обучения на старшей ступени [8]) допрофессиональная педагогическая подготовка отличается тем, что ее основанием выступает не углубленное изучение предметов, а деятельностное освоение педагогической профессии.

Институциональной формой, в которой допрофессиональная педагогическая подготовка разворачивается на старшей ступени школы, исторически выступает педагогический класс. В работах Л. В. Байбородовой [7, с. 8–15] педагогический класс определяется как форма профильной работы 10–11 классов, соединяющая психологическую диагностику педагогической предрасположенности, теоретическую подготовку по основам педагогики и психологии и обязательные педагогические пробы; он ориентирован не на предмет, а на профессию и реализует, помимо диагностической функции отбора, функцию ценностной ориентации школьника в отношении педагогической профессии. Диагностическое исследование для отбора и сопровождения учащихся задает категория педагогической одаренности. В международной практике аналогичная логика реализована в Teacher Cadet Program CERRA (США).

Организационную рамку педагогического класса задает категория образовательной среды, разработанная В. А. Ясвиным [9], ее ценностный контур очерчивает концепция воспитания Н. Д. Никандрова [10].

Аналитическая рамка институционализации в работе П. Бергера и Т. Лукмана [11] трактуется как процесс, при котором повторяющиеся действия участников взаимодействия закрепляются как взаимно узнаваемые типовые образцы. Теория У. Р. Скотта [12], различает три институциональные опоры – регулятивную, нормативную и культурно-когнитивную. Эта рамка теорий формирует понятийный аппарат для анализа условий, при которых педагогический класс приобретает институциональную устойчивость в казахстанском контексте.

Казахстанские исследования, релевантные проблематике педагогического класса, разворачиваются по нескольким тематическим линиям. Обоснована деятельность педагогических классов как средства профессиональной ориентации и педагогического сопровождения подготовки обучающихся к выбору профессии «Педагог», раскрыто содержание понятия «педагогические классы» и предложено научно-методическое обеспечение работы формата в казахстанской практике [13]. В трудах по педагогическому образованию Казахстана разработана рамка многоязычной и поликультурной подготовки педагога, устанавливая связь между качеством допрофессиональной ориентации и последующей профессионально-педагогической идентичностью [14], а также определена роль системы повышения квалификации как ключевого института непрерывного профессионального образования педагога [15], что создает возможность методологического основания интеграции курсов АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» (далее –

НЦПК «Өрлеу») в организационный контур институциональной рамки педагогического класса.

Однако единой концептуальной рамки, связывающей проблему отрицательного отбора с институциональной формой педагогического класса, в казахстанской педагогической литературе на 2026 г. не предложено. Именно эта лакуна определяет фокус данной статьи.

Материалы и методы

Исследование по типу является концептуально-теоретическим и направлено на обоснование модели институционализации педагогического класса как ценностно-профилизирующей среды. Применены три взаимосвязанных метода.

Первый метод – типологизация международного опыта институциональных ответов на отрицательный отбор в педагогическую профессию, сгруппированных по этапу вмешательства в цикл воспроизводства кадров (от старшей школы до найма в систему). Основанием для типологизации выступает то, что каждый подход разворачивается на определенной стадии кадрового цикла и опирается на собственный ресурс (академический, содержательный, финансовый, правовой). Обзор построен на материале восьми стран, сгруппированных по пяти базовым подходам: Финляндия, Республика Корея, Сингапур; Российская Федерация (РФ); США; Великобритания; Германия; Франция.

Второй метод – оценка применимости каждого подхода в казахстанском контексте по четырем критериям: совместимость с действующим законодательством РК; реалистичность бюджетного обеспечения; институциональный потенциал операторов; совместимость с ценностной рамкой казахстанской единой программы воспитания «Адал азамат».

Третий метод – сравнительно-правовой анализ казахстанской нормативной базы с использованием действующего законодательства РК. Анализ нацелен на выявление действующих законодательных и подзаконных актов, прямо или опосредованно влияющих на феномен отрицательного отбора и институт профильного педагогического класса, сопоставление норм РК с институциональными ответами зарубежных стран и обозначение приоритетных направлений, требующих нормативного развития.

Эмпирическую базу составляют нормативно-правовые акты РК, документы академической институционализации педагогического класса [7, 13], методические материалы РК, РФ [8] и США, аналитические материалы международных организаций [5].

Ограничения исследования: работа не сопровождается полевой эмпирической проверкой; данные о выпускниках педагогических классов Казахстана рекомендуется собрать и проанализировать для дальнейших исследований.

Результаты

Институциональные ответы на отрицательный отбор и их применимость в Республике Казахстан.

Международный опыт институциональных ответов на отрицательный отбор в педагогическую профессию группируется в пять базовых подходов, различающихся стадией вмешательства и ключевым ресурсом. Каждый подход далее рассматривается в связке с оценкой применимости в казахстанском контексте по четырем институциональным критериям: (1) совместимость с действующими нормативно-правовыми актами РК; (2) реалистичность бюджетного обеспечения; (3) институциональный потенциал операторов; (4) совместимость с ценностной рамкой Единой программы воспитания «Адал азамат». Сводная оценка вынесена в таблицу 1 в конце раздела.

Подход 1. Жесткий отбор в педагогические вузы (Финляндия, Республика Корея, Сингапур) институционализирует входной академический фильтр на уровне поступления. В финской модели, подробно проанализированной П. Сальбергом, отбор строится через высокий пороговый балл, многоступенчатую процедуру, проверку мотивации и профильное испытание [6]. Логика подхода – снижение отрицательного отбора за счет вытеснения абитуриентов с низкой мотивацией и слабой академической подготовкой еще до входа в профессию.

В РК ужесточение требований к поступающим на педагогические специальности реализуется через повышение порогового балла ЕНТ. С 2022 г. минимальный порог для поступления на педагогические образовательные программы установлен на уровне 75 баллов – существенно выше общего порога и порога по другим социально значимым направлениям. Это создает базовый академический фильтр, но не дает системной селективной процедуры по образцу финской или сингапурской моделей – с многоступенчатыми процедурами, проверкой мотивации и профильным испытанием. Поэтому с точки зрения нормативно-правовой рамки подход реализован частично. Бюджетная реалистичность оценивается как средняя: подход не требует прямых дополнительных расходов, но предполагает перераспределение квот и структуры образовательных грантов. Институциональный потенциал операторов также средний: единственным оператором данного подхода выступает Министерство науки и высшего образования (далее – МНиВО) РК, однако для устойчивой реализации требуется координация с педагогическими вузами и Национальным центром тестирования РК. С ценностной рамкой программы «Адал азамат» подход связан косвенно: жесткий отбор действует через академические критерии и не формирует ценностного самоопределения будущего педагога.

Подход 2. Допрофессиональная педагогическая подготовка (педагогический класс) (США и РФ) переносит момент профессионального выбора со стадии поступления в вуз на старшую ступень школы. Подход разворачивает педагогический класс как самостоятельный образовательный формат с педагогическими пробами как ведущей

технологией. Педагогический класс работает через три механизма: раннюю самоселекцию, предпрофессиональную социализацию и ценностно-ориентированный вход в профессию.

Наиболее развитые реализации подхода – Teacher Cadet Program в США (годовой элективный курс, оператор – CERRA, договоры с более чем сорока штатами, обязательный компонент педагогической пробы) и институт психолого-педагогических классов в Российской Федерации (закреплен «Методическими рекомендациями для общеобразовательных организаций по открытию классов «психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования» в письме Министерство просвещения РФ № ВБ-511/08 от 30 марта 2021 г.) [16]. Российский подход содержательно ориентирован на психологию, педагогику, педагогическую пробу и социально-педагогическое проектирование [7].

В РК педагогические классы разворачиваются с середины 2020-х годов как региональные пилоты при педагогических университетах (Abai University (ранее – КазНПУ им. Абая), КарГУ им. Е. А. Букетова, ЕНУ им. Л. Н. Гумилева и др.). Совместимость данного подхода с НПА РК средняя: создание педагогического класса отдельно не регулируется, но указано в рамке профильного обучения, установленной рядом законодательным актов РК. Бюджетная реалистичность высокая: подход разворачивается на существующей инфраструктуре школ и педагогических вузов, требуя лишь методического сопровождения и подготовки наставников, т.е. стартовый бюджет минимален. Институциональный потенциал операторов высокий: на текущий момент сложилась триада «НЦПК «Өрлеу» — педагогические вузы — школы», в которой каждый актор имеет собственные обязательства и ресурсы. Совместимость с программой «Адал азамат» высокая. НЦПК «Өрлеу» разработана образовательная программа повышения квалификации педагогов, в которой ценностный слой программы «Адал азамат» напрямую встроен в содержательное ядро педагогического класса: программа выстроена вокруг шести ценностных установок «Адал азамат» и разворачивает их через педагогические пробы, наставничество и рефлексию.

Подход 3. Меры материальной поддержки для будущих педагогов (Великобритания, программы bursaries) реализуются в форме пакета компенсаций и финансовых стимулов: повышенных образовательных грантов, стипендий, подъемных выплат для выпускников, доплат в первые годы работы. Ограничение подхода состоит в том, что материальные стимулы расширяют количественный вход в профессию, но не меняют направление отбора, поскольку затрагивают условия входа, а не критерий самоопределения.

В РК меры материальной поддержки для будущих педагогов предусмотрены рядом государственных программ, но с иными, не связанными с отрицательным отбором целями: образовательный грант «Мұғалім» (оператор – фонд «Қазақстан халқына») покрывает обучение и предоставляет ежемесячную стипендию студентам педагогических

специальностей из социально уязвимых слоев; «Серпін» – обучение молодежи из трудоизбыточных южных регионов в вузах и колледжах северных, восточных и центральных областей РК, где наблюдается дефицит кадров; программа «С дипломом — в село!» обеспечивает подъемные выплаты и льготное жилье молодым педагогам сельских школ. С точки зрения НПА РК подход, предполагающий целевые меры материальной поддержки для всех категорий будущих педагогов (не только сельских или из уязвимых слоев), реализуем на среднем уровне и требует изменения Закона РК «Об образовании» и подзаконных актов МНиВО о правилах приема и распределении грантов. Бюджетная реалистичность – низкая: повторяющиеся обязательства по повышенным стипендиям, подъемным выплатам и доплатам требуют значительных финансовых вливаний. Институциональный потенциал операторов – средний (координация МНиВО, Министерства финансов и акиматов регионов). Совместимость с программой «Адал азамат» – косвенная: материальные стимулы могут привлечь абитуриентов в педагогические специальности, но не формируют ценностный отбор и, как показывает мировая практика, не производят самоусиливающегося сдвига мотивационной структуры контингента.

Подход 4. Альтернативные пути входа в профессию (США, Великобритания – Teach First, Франция) исходят из допущения, что часть кадрового дефицита может быть компенсирована за счет выпускников непедagogических специальностей, прошедших сжатую педагогическую подготовку. Подход работает как компенсаторный, а не системный, поэтому масштаб программ ограничен, а фокус смещен на школы в неблагополучных районах.

В РК программу по альтернативному «боковому» входу в педагогическую профессию реализует общественное объединение Teach for Qazaqstan, в мае 2023 г. принятое в глобальную сеть Teach For All. Программа функционирует по модели двухлетнего обучения: выпускники непедagogических специальностей проходят интенсивную подготовку и работают учителями в школах РК, прежде всего в регионах с кадровым дефицитом. Совместимость данного подхода с НПА РК средняя: программа функционирует в правовой рамке общественного объединения, но специального законодательного статуса «альтернативного пути в профессию» в РК пока нет. Бюджетная реалистичность средняя, финансирование частично покрывается партнерством с Teach For All и корпоративными донорами, однако для системного масштабирования требуется государственное софинансирование. Институциональный потенциал операторов средний: Teach For Qazaqstan обладает организационным ресурсом и методической базой, но численность программы (по данным на 2025 г. – несколько десятков учителей в год) не сопоставима с масштабом кадрового дефицита. Совместимость с программой «Адал азамат» - средняя: Teach For Qazaqstan продвигает ценности равенства, доступа к качественному образованию для сельских и малокомплектных школ, которые пересекается с ценностями «Адал азамат», но не совпадает с ними полностью.

Подход 5. Гарантированное трудоустройство и статус государственного служащего (Германия; Франция) опираются на институциональную гарантию долгосрочной занятости педагога и правовой статус, сопоставимый со статусом государственного служащего. Например, институт *Verbeamtung* в Германии закрепляет исторически сложившуюся форму связи учителя с государством.

В РК прямого аналога данного подхода нет, педагог не является государственным служащим. Частичные статусные гарантии закреплены Законом РК «О статусе педагога» от 27 декабря 2019 г. № 293-VI (сокращенная рабочая нагрузка, социальные льготы и меры поддержки, защита профессионального достоинства). Совместимость подхода с НПА РК низкая: введение статуса государственного служащего для учителей потребовало бы пересмотра базовых кадровых оснований системы образования и правового режима педагога. Бюджетная реалистичность – низкая, поскольку распространение статуса государственного служащего на более чем 340 тыс. педагогов РК означает значимое увеличение постоянных бюджетных обязательств (пенсионное обеспечение, льготы, компенсации), сопоставимое с полной реформой оплаты труда в отрасли. Институциональный потенциал операторов низкий: нет ведомственного оператора, готового провести такую реформу в среднесрочной перспективе. С программой «Адал азамат» подход связан косвенно: статус госслужащего задает лояльность государству как институту, но не формирует ценностного отбора в педагогическую профессию как таковую.

Сводная оценка применимости пяти подходов по четырем институциональным критериям представлена в таблице 1.

Таблица 1. Применимость пяти подходов в казахстанском контексте

Подход	Совместимость с НПА РК	Бюджетная реалистичность	Институциональный потенциал операторов	Совместимость с ценностной рамкой подготовки педагога
Жесткий отбор в педагогические вузы	Частичная (порог 75 ЕНТ уже введен)	Средняя (требуется перераспределение квот)	Средний (МНиВО)	Косвенная
Педагогический класс	Средняя (в рамках профильного обучения)	Высокая (низкий стартовый бюджет)	Высокий (НЦПК «Өрлеу» + педвузы + школы)	Высокая
Меры материальной поддержки	Средняя (требуется изменения правил приема)	Низкая (значительные бюджетные обязательства)	Средний	Косвенная

Альтернативные пути входа в профессию	Средняя (Teach for Kazakhstan уже действует в РК)	Средняя (частично покрывается партнерством с корпоративным сектором)	Средний (Teach for Kazakhstan)	Средняя
Статус государственного служащего	Низкая (несовместимость с текущей системой найма)	Низкая (требует значимой реформы)	Низкий	Косвенная

Сопоставление пяти подходов по четырем институциональным параметрам показывает, что **только подход 2 – организация педагогического класса – получает высокие оценки по трем из четырех критериев институциональной применимости**. Подходы 1 (жесткий отбор) и 3 (меры материальной поддержки) реалистичны частично, но не работают через ценностный слой; подход 4 (альтернативные пути) институционально ограничен масштабом единственного оператора; подход 5 (статус государственного служащего) требует реформы кадровой основы отрасли, несоизмеримой с ожидаемым эффектом. По результатам этой оценки допрофессиональная педагогическая подготовка через педагогический класс обосновывается как наиболее применимый институциональный ответ для Республики Казахстан.

Обсуждение

Педагогический класс как ценностно-профилизирующая образовательная среда

Обоснование педагогического класса как наиболее применимого институционального ответа для Республики Казахстан требует уточнения текущего состояния его институционализации и категориальной рамки, задающей содержательную основу формата.

Отсутствие в казахстанском контексте у формата педагогического класса выделенной нормативно-правовой рамки в общем правовом поле профильного обучения не означает, что он не институционализирован вовсе. Авторы данной статьи вводят разделение двух типов институционализации педагогического класса – академического и нормативно-правового, вытекающее из сопоставительного анализа казахстанской нормативной ситуации с моделями США и РФ. Академическая институционализация констатирует признание института педагогического класса научным и профессиональным сообществом через концептуальные разработки, методические публикации и программы подготовки педагогов-кураторов. Нормативно-правовая институционализация предполагает включение института педагогического класса в действующее законодательство и подзаконные акты, задающие ее организационные, содержательные и ресурсные параметры.

Применительно к педагогическому классу в РК на 2026 год академическая институционализация состоялась и имеет хронологию из трех этапов:

Первый этап – 2022-2023 гг.: Abai University разрабатывает «Концепцию модернизации педагогического образования Республики Казахстан», (рекомендованную УМО (ГУП) в области образования «Педагогические науки», протокол №1 от 11 ноября 2022 г., одобренную на заседании РУМС МНВО 08 декабря 2022г.). В 2022-2023 гг. Abai University совместно с Республиканской специализированной средней школой-интернатом для одаренных детей им. Абая, СОШ №154 им. И. К. Мандоки и школой-гимназией №81 г. Алматы запускает пилотный проект «Создание педагогических классов», раскрывающий содержание формата через четыре модуля («Секреты педагогической профессии», «Основы педагогики для школьников», «Психолого-педагогическое самопознание», «Я – Педагог XXI века») как средство ранней профессиональной ориентации школьников на педагогическую деятельность. Складываются региональные сети школ-партнеров педагогических университетов в городах РК (КарНИУ им. Е. А. Букетова, ЕНУ им. Л. Н. Гумилева, ПГУ им. С. Торайгырова, ЮКГПУ, СКУ им. М. Козыбаева).

Второй этап – 2024-2025 гг.: НАО им. И.Алтынсарина создает «Методические рекомендации по организации профильного обучения в общеобразовательных школах» (рекомендованы Научно-методическим советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, протокол № 6 от 5 сентября 2024 г. года) и методические рекомендации по сетевому взаимодействию школ с педагогическими колледжами и вузами «Мектептердің педагогикалық колледждермен және жоғары оқу орындарымен желілік өзара іс-қимылы жөніндегі әдістемелік ұсынымдар» (рекомендованы Научно-методическим советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, протокол № 5 от 6 ноября 2025 г.), в которых заложены рамки, регулирующие педагогическую траекторию школьников.

Третий этап – 2025-2026 годы: НЦПК «Өрлеу» разрабатывает «Методические рекомендации по ранней профориентации школьников в педагогическую профессию» (рекомендованы Академическим советом «НЦПК «Өрлеу», протокол №2 от 29 апреля 2026 г.), а также вводит в реализацию образовательную программу курсов повышения квалификации «Организация и методическое сопровождение профильного обучения педагогических классов» на 40 академических часов (утверждена приказом председателя Правления НЦПК «Өрлеу» от 3 марта 2026 г. №102).

Нормативно-правовая институционализация педагогического класса, напротив, находится на более раннем этапе формирования. Проведенный анализ законодательства РК: Закона РК «Об образовании», ГОСО (приказ министра просвещения РК от 3 августа 2022 г. № 348); Типовых учебных планов (приказ МОН РК от 8 ноября 2012 г. № 500); Типовых правил деятельности организаций образования (приказ министра просвещения

РК от 31 августа 2022 г. № 385); Закона РК «О статусе педагога» и Профессиональных стандартов для педагогов организаций образования (приказ министра просвещения РК № 31 от 24 февраля 2025 г.) показал, что термин «педагогический класс» в перечисленных актах не встречается. Институт педагогического класса в Казахстане работает в рамках общих положений о профильном обучении. Специализированные нормы, определяющие форму, содержательный стандарт, тарификацию часов на профессиональные пробы педагогической направленности, статус педагога-куратора и систему преференций для выпускников, отсутствуют.

Такое различие в темпах развития двух типов институционализации является распространенной ситуацией для образовательных инноваций в переходный период. Как правило, академическая среда быстрее реагирует на общественный запрос и формирует концептуальную и методическую основу нового феномена, тогда как нормативно-правовое закрепление следует за состоявшейся практикой.

Сопоставление казахстанской нормативной ситуации с моделями США и РФ выделяет приоритетные направления развития институциональной базы. Основой для нормативно-правовой институционализации педагогического класса может стать рамочный документ центрального исполнительного органа – методическая рекомендация Министерства просвещения РК. На втором уровне институционализации целесообразно разработать типовой пакет методических материалов для педагогов-кураторов (методические материалы, рабочая тетрадь для педагогической пробы, критерии оценивания). Третий уровень предполагает создание унифицированной системы преференций для выпускников педагогического класса при поступлении на педагогические образовательные программы. Четвертый уровень включает институционализацию штатной единицы педагога-куратора педагогического класса через сертификацию по программе повышения квалификации. На пятом уровне будет внедрение системы мониторинга эффективности педагогического класса, включая долю выпускников, поступивших на педагогические программы, и удержание в профессии через 3-5 лет после трудоустройства.

Разворачивание этих пяти уровней в институциональную практику имеет смысл только при заполнении содержательного ядра формы, иначе нормативная база рискует воспроизвести форму без сути. Таким содержательным ядром выступает предлагаемое понятие ценностно-профилизирующей образовательной среды, которая синтезирует понятие образовательной среды В. А. Ясвина [9, с. 4-30] с ценностной концепцией воспитания Н. Д. Никандрова [10, с. 4-7]. Проведенный в разделе «Результаты» сравнительный анализ США, РФ и казахстанской нормативной ситуации показал, что эффективные институциональные формы педагогического класса удерживают целостный ценностно-содержательный слой, а не сводятся к организационной форме профильного обучения. Среда описывается шестью содержательными признаками, задающими категориальный аппарат института педагогического класса:

1) Ценностно-смысловая доминанта задает первую характеристику среды. Педагогический класс организуется вокруг ценности педагогической профессии, а не вокруг предметного содержания: учащийся разделяет с педагогом-куратором понимание учительства как формы служения и профессиональной ответственности.

2) Педагогическая проба как ведущая технология. Основной формой освоения педагогической деятельности выступает краткосрочная реальная работа учащегося в позиции педагога: проведение фрагмента занятия в младших классах, шефство над младшим школьником.

3) Средовое погружение через со-организацию: педагогический класс работает не только в учебном пространстве, но и в социальной среде через партнерство с младшими классами и взаимодействие с внешкольными педагогами.

4) Педагогическая одаренность как ось диагностики. Диагностическая работа выстраивается вокруг педагогической одаренности, а не вокруг предметной успеваемости.

5) Экосистема стейкхолдеров: педагогический класс функционирует как основа сети, включающей школу-организатора, педагогический вуз-партнера, местный исполнительный орган и потенциальных работодателей.

6) Непрерывность педагогического образования: педагогический класс интерпретируется как начальное звено непрерывной траектории «школа – педвуз – повышение квалификации – наставничество молодого педагога»; разрыв любого звена обесценивает институциональный смысл формы.

Первый шаг к нормативной институционализации содержания представлен образовательной программой курсов повышения квалификации НЦПК «Орлеу» «Организация и методическое сопровождение профильного обучения педагогических классов». Программа объемом 40 академических часов включает все шесть признаков: ценностно-смысловая доминанта содержится в темах, посвященных ценностям Единой программы воспитания «Адал азамат» и педагогическому призванию; педагогические пробы включены в тему по проектированию профессиональных проб; средовое погружение отражено в темах, связанных с организацией взаимодействия со школьной и социальной средой; диагностика педагогической одаренности рассматривается в темах и инструментах по проведению психолого-педагогической диагностики; экосистема стейкхолдеров изучается в теме партнерства школы и педагогического вуза; непрерывность охвачена через раздел посткурсового сопровождения педагогов-кураторов. Оператором реализации и масштабирования программы целесообразно определить НЦПК «Орлеу» в сотрудничестве с педагогическими вузами и Национальной академией образования им. И. Алтынсарина.

Институциональная эффективность реализуемой модели может быть оценена через четыре группы показателей: охват (количество классов, учащихся, школ-организаторов, педагогов-кураторов), процесс (доля учащихся, прошедших педагогические пробы; количество школ-партнеров),

результат (доля выпускников педагогического класса, поступивших на педагогические специальности; удержание в профессии через 3-5 лет после трудоустройства) и качество (валидизированная диагностика педагогической одаренности на входе и выходе).

Заключение

Основной результат статьи – обоснование модели институционализации педагогического класса в Республике Казахстан на основе типологии международного опыта и сравнительно-правового анализа. Педагогический класс определен как ценностно-профилизирующая образовательная среда с шестью содержательными признаками. В сопоставлении с моделями США и РФ показано, что казахстанская ситуация требует нормативно-правовой институционализации формата педагогического класса при уже состоявшейся академической институционализации.

Практическая значимость работы состоит в пригодности модели для разработки методических рекомендаций Министерства просвещения РК по организации и содержанию деятельности педагогического класса, типового положения о профильном педагогическом классе и обоснования кадровой должности педагога-куратора через программу курсов повышения квалификации НЦПК «Өрлеу». Перспективы дальнейшего исследования связаны с эмпирической проверкой шести содержательных признаков ценностно-профилизирующей образовательной среды на материале пилотных педагогических классов РК и с разработкой валидизированного инструментария диагностики педагогической одаренности в контексте казахстанской школы.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2023 года). – Астана: Министерство просвещения РК; АО «Национальный центр исследований и оценки образования», 2024. – 378 с. – URL: <https://taldau.edu.kz/ru/publikaciya/nacionalnyj-doklad-o-sostoyanii-i-razvitii-sistemy-obrazovaniya-rk-na-osnovanii-dannyh-2024-goda> (дата обращения: 21 июля 2026 г.).
- [2] Akerlof G. A. The Market for «Lemons»: Quality Uncertainty and the Market Mechanism // The Quarterly Journal of Economics. – 1970. – Vol. 84. – № 3. – P. 488–500. – DOI: 10.2307/1879431.
- [3] Spence M. Job Market Signaling // The Quarterly Journal of Economics. – 1973. – Vol. 87, № 3. – P. 355–374. – DOI: 10.2307/1882010.
- [4] OECD. TALIS 2024 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Learning Professionals. – Paris: OECD Publishing, 2024. – DOI: 10.1787/a4f643a1-en.
- [5] UNESCO. Global Report on Teachers: Addressing Teacher Shortages and Transforming the Profession. – Paris: UNESCO Publishing, 2024. – URL: <https://www.unesco.org/en/articles/global-report-teachers-addressing-teacher-shortages-and-transforming-profession> (дата обращения: 21 июля 2026 г.).

[6] Sahlberg P. Finnish Lessons 2.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? – 2nd ed. – New York: Teachers College Press, 2015. – 240 p.

[7] Байбородова Л. В., Груздев М. В., Кривунь М. П. Педагогическое сопровождение школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. – 168 с.

[8] Приказ Министерства образования Российской Федерации от 18 июля 2002 г. № 2783 «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования». – URL: <https://base.garant.ru/184895/> (дата обращения: 21 июля 2026 г.).

[9] Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

[10] Никандров Н. Д. Ценности как основа целей воспитания // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 3–10.

[11] Berger P., Luckmann T. The social construction of reality // Social theory re-wired. – Routledge, 2016. – С. 110–122.

[12] Scott W. R. Institutions and organizations: Ideas, interests, and identities. – Sage publications, 2013. – 344 p.

[13] Колумбаева Ш.Ж., Жанбеков Х.Н., Сайдахметов Б.С., Косшыгулова А. С. Педагогические классы как средство профессиональной ориентации и педагогического сопровождения подготовки обучающихся к выбору профессии «Педагог» // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. – 2023. – Т. 79. – №. 3. – С. 265–275. – URL: <https://bulletin-pedagogy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/2879/812> (дата обращения: 22 июля 2026 г.).

[14] Жетписбаева Б. А. Полиязычное образование: теория и методология: монография. – Алматы: Білім, 2008. – 328 с.

[15] Мурзалинова А. Ж., Сакаева А. Н., Чемоданова Г. И., Уалиева Н. Т. Непрерывное профессиональное развитие обучающихся направления «Педагогические науки»: инструменты мониторинга // Современное образование и общество. – 2025. – Том 2. – №1. – С. 46–56. – URL: <https://www.herzen.spb.ru/nauka/nauchnye-periodicheskie-izdaniya/sovremennoe-obrazovanie-i-obshchestvo/vypuski/tom-2-1/> (дата обращения: 22 июля 2026 г.).

REFERENCES

[1] Natsional'nyi doklad o sostoyanii i razvitii sistemy obrazovaniya Respubliki Kazakhstan (po itogam 2023 goda) (2024). [National report on the state and development of the education system of the Republic of Kazakhstan (2023 results)]. Astana, Ministry of Enlightenment of the RK; JSC «National Center for Research and Evaluation of Education», 378 p. Available at: <https://taldau.edu.kz/ru/publikaciya/nacionalnyj-doklad-o-sostoyanii-i-razvitii-sistemy-obrazovaniya-rk-na-osnovanii-dannyh-2024-goda> (accessed 21 July 2026). [in Rus]

[2] Akerlof G. A. (1970). The Market for «Lemons»: Quality Uncertainty and the Market Mechanism. *The Quarterly Journal of Economics*, vol. 84, no. 3, pp. 488–500. DOI: 10.2307/1879431.

[3] Spence M. (1973). Job Market Signaling. *The Quarterly Journal of Economics*, vol. 87, no. 3, pp. 355–374. DOI: 10.2307/1882010.

[4] OECD. TALIS 2024 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Learning Professionals. Paris, OECD Publishing, 2024. DOI: 10.1787/a4f643a1-en.

[5] UNESCO. Global Report on Teachers: Addressing Teacher Shortages and Transforming the Profession. Paris, UNESCO Publishing, 2024. Available at: <https://www.unesco.org/en/articles/global-report-teachers-addressing-teacher-shortages-and-transforming-profession> (accessed 21 July 2026).

[6] Sahlberg P. (2015). Finnish Lessons 2.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? 2nd ed. New York, Teachers College Press, 240 p.

[7] Bayborodova L. V., Gruzdev M. V., Krivun M. P. (2022). Pedagogicheskoe soprovozhdenie shkol'nikov v protsesse doprofessional'noy pedagogicheskoy podgotovki [Pedagogical support of schoolchildren in the process of pre-professional pedagogical preparation]. Yaroslavl, RIO YaGPU, 168 p. [in Rus]

[8] Prikaz Ministerstva obrazovaniya Rossiyskoy Federatsii ot 18 iyulya 2002 g. No. 2783 «Ob utverzhdenii Kontseptsii profil'nogo obucheniya na starshey stupeni obshchego obrazovaniya» [Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 18 July 2002 No. 2783 «On the approval of the Concept of specialised education at the senior stage of general education»]. Available at: <https://base.garant.ru/184895/> (accessed 21 July 2026). [in Rus]

[9] Yasvin V. A. (2001). Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu [The educational environment: from modelling to design]. Moscow, Smysl, 365 p. [in Rus]

[10] Nikandrov N. D. (1998). Tsennosti kak osnova tseley vospitaniya [Values as the basis of educational aims]. *Pedagogika*, no. 3, pp. 3-10. [in Rus]

[11] Berger P., Luckmann T. (2016). The Social Construction of Reality. In: *Social Theory Re-Wired*. Routledge, pp. 110-122.

[12] Scott W. R. (2013). Institutions and Organizations: Ideas, Interests, and Identities. Sage Publications, 344 p.

[13] Kolumbayeva Sh. Zh., Zhanbekov Kh. N., Saidakhmetov B. S., Kosshygulova A. S. (2023). Pedagogicheskie klassy kak sredstvo professional'noy orientatsii i pedagogicheskogo soprovozhdeniya podgotovki obuchayushchikhsya k vyboru professii «Pedagog» [Pedagogical classes as a means of professional orientation and pedagogical support for preparing students to choose the profession “Teacher”]. *Bulletin of Abai KazNPU. Series: Pedagogical Sciences*, vol. 79, no. 3, pp. 265-275. – URL: <https://bulletin-pedagogy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/2879/812> (accessed 22 July 2026). [in Rus]

[14] Zhetpisbayeva B. A. (2008). Poliyazychnoe obrazovanie: teoriya i metodologiya: monografiya [Multilingual education: theory and methodology: monograph]. Almaty, Bilim, 328 p. [in Rus]

[15] Murzalinova A. Zh., Sakayeva A. N., Chemodanova G. I., Ualiyeva N. T. (2025). Nepreryvnoe professional'noe razvitie obuchayushchikhsya napravleniya «Pedagogicheskie nauki»: instrumenty monitoringa [Continuing

professional development of students in the field of «Pedagogical sciences»: monitoring tools]. *Sovremennoe obrazovanie i obshchestvo*, vol. 2, no. 1, pp.46-56. – URL: <https://www.herzen.spb.ru/nauka/nauchnye-periodicheskie-izdaniya/sovremennoe-obrazovanie-i-obshchestvo/vypuski/tom-2-1/> (accessed 22 July 2026). [in Rus]

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА БЕЙІНДІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СЫНЫПТЫ ИНСТИТУТТАНДЫРУ

*Абельдинова С.К.¹, Жетписбаева Б.А.²,

Жетписбаева М.А.³, Мейркулова А.Б.⁴

*^{1,4}«Өрлеу» БАҰО» АҚ, Астана, Қазақстан

²Astana IT University, Астана, Қазақстан

³«Өрлеу» «БАҰО» АҚ «Қарағанды облысы бойынша
кәсіби даму институты» филиалы, Қарағанды, Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада Қазақстан Республикасында бейінді педагогикалық сыныпты институттандыру педагог мамандығына теріс іріктеу құбылысына жауап ретінде қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – халықаралық тәжірибені типологиялау және салыстырмалы-құқықтық талдау негізінде бейінді педагогикалық сыныпты институттандыру моделін негіздеу. Зерттеу әдіснамасы сегіз елдің тәжірибесін типологиялауды, бес институционалдық тәсілді Қазақстан жағдайында қолданудың төрт өлшемі бойынша бағалауды және Қазақстан Республикасының қолданыстағы нормативтік-құқықтық базасын талдауды қамтиды. Теріс іріктеу құбылысына институционалдық жауаптың бес түрі анықталды: педагогикалық жоғары оқу орындарына қатаң іріктеу, кәсіпалды педагогикалық даярлық, материалдық қолдау шаралары, мамандыққа кірудің баламалы жолдары және мемлекеттік қызметші мәртебесі. Салыстыру нәтижелері кәсіпалды педагогикалық даярлықтың педагогикалық сынып нысанында Қазақстан жағдайында ең қолданбалы институционалдық тәсіл болып табылатынын көрсетті. Салыстырмалы-құқықтық талдау Қазақстанда педагогикалық сыныптың академиялық институттануы қалыптасқанын, ал форматтың нормативтік-құқықтық бекітілуі әлі де аяқталмағанын көрсетті. Жүргізілген талдау нәтижелері бойынша педагогикалық сыныпты одан әрі институттандырудың басым бағыттары айқындалды: әдістемелік ұсынымдар мен үлгілік ережені әзірлеу, педагог-куратордың мәртебесі мен функцияларын нормативтік тұрғыдан бекіту, педагогикалық сынып түлектеріне арналған преференциялар жүйесін қалыптастыру және тиімділік мониторингін жүргізу. Бейінді педагогикалық сыныпты институттандыру моделі негізделді, оның мазмұндық негізі алты белгімен сипатталатын құндылықтық-бейіндеуші білім беру ортасы ұғымы арқылы ашылады: құндылықтық-мағыналық доминанта, педагогикалық сынама, білім беру ортасына ену, педагогикалық дарындылықты диагностикалау, стейкхолдерлер экожүйесі және педагогикалық білім берудің үздіксіздігі. Зерттеудің практикалық маңыздылығы ұсынылған модельді ҚР Оқу-ағарту министрлігінің педагогикалық сыныпты

ұйымдастыру жөніндегі әдістемелік ұсынымдарын, бейінді педагогикалық сынып туралы үлгілік ережені әзірлеуде және «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ-ның біліктілікті арттыру курстарының бағдарламасы арқылы педагогикалық сыныптағы педагог-куратордың штат бірлігін негіздеуде қолдану мүмкіндігімен айқындалады. Зерттеудің ғылыми жаңалығы – қазақстандық контексте құндылықтық-бейіндеуші білім беру ортасы ұғымын енгізу және педагогикалық сынып институтының алты мазмұндық белгілерін анықтау.

Тірек сөздер: педагогикалық сынып, институттандыру, теріс іріктеу, кәсіпалды педагогикалық дайындық, білім беру ортасы, Қазақстанның педагогикалық білім беруі, педагогикалық дарындылық, педагогикалық сынамалар, педагог даярлау, педагогтың құндылықтары

INSTITUTIONALISATION OF THE SPECIALISED PEDAGOGICAL CLASS IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

*Abeldinova S.K.¹, Zhetpisbayeva B.A.²,

Zhetpisbayeva M.A.³, Meirkulova A.B.⁴

^{*1,4}JSC «NCPD “Orleu”, Astana, Kazakhstan

²Astana IT University, Astana, Kazakhstan

³Branch of JSC «NCPD “Orleu” «Institute of Professional Development for Karaganda Region», Karaganda, Kazakhstan

Abstract. The article examines the institutionalisation of the specialised pedagogical class in the Republic of Kazakhstan (RK) as a response to the phenomenon of adverse selection in the teaching profession. The aim of the study is to substantiate a model for the institutionalisation of the specialised pedagogical class based on a typology of international experience and comparative legal analysis. The methodology includes a typology of the experience of eight countries, an assessment of five institutional approaches according to four criteria of applicability in the Kazakhstani context, and an analysis of the current regulatory and legal framework of the Republic of Kazakhstan. Five institutional responses to the phenomenon of adverse selection are identified: rigorous admission to teacher-training universities, pre-professional pedagogical preparation, material support measures, alternative pathways into the profession, and public-servant status. The comparison showed that pre-professional pedagogical preparation in the form of a pedagogical class is the most applicable institutional approach in the context of Kazakhstan. Comparative legal analysis showed that the academic institutionalisation of the pedagogical class in Kazakhstan has already taken place, whereas the regulatory and legal formalisation of the format remains incomplete. Based on the analysis, priority areas for the further institutionalisation of the pedagogical class were identified: the development of methodological recommendations and model regulations, the regulatory formalisation of the status and functions of the teacher-curator, the establishment of a system of preferences for graduates of pedagogical classes, and effectiveness monitoring. A model for the institutionalisation of the specialised

pedagogical class is substantiated; its foundation is revealed through the concept of a value-profiling educational environment characterised by six features: a value-meaning orientation, pedagogical trials, immersion in the educational environment, diagnosis of pedagogical giftedness, a stakeholder ecosystem, and continuity of teacher education. The practical significance of the study lies in the applicability of the model for developing methodological recommendations of the Ministry of Enlightenment of the Republic of Kazakhstan on the organisation of pedagogical classes, model regulations on specialised pedagogical classes, and the justification of a staff position of teacher-curator in a pedagogical class through the professional development program of JSC “National Centre for Professional Development «Orleu». The scientific novelty of the study lies in introducing the concept of a value-profiling educational environment and identifying six substantive features of the pedagogical class as an institution in the Kazakhstani context

Keywords: pedagogical class; institutionalisation; adverse selection; pre-professional pedagogical preparation; educational environment; teacher education in Kazakhstan; pedagogical giftedness; pedagogical trials; teacher preparation; teacher values

Статья поступила / Мақала түсті / Received: 29.01.2026.

Принята к публикации / Жариялауға қабылданды / Accepted: 25.09.2026.

Информация об авторах:

Абельдинова С.К. – PhD, АО «НЦПК «Өрлеу», e-mail: saule.abeldinova@alumni.nu.edu.kz

Жетписбаева Б.А. – доктор педагогических наук, профессор, Astana IT University, e-mail: zhetpisbajeva@mail.ru

Жетписбаева М.А. – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, филиал АО «НЦПК «Өрлеу» «Институт профессионального развития по Карагандинской области», e-mail: zhetpisbayeva_m@orleu.edu.kz

Мейркулова А. Б. – PhD, АО «НЦПК «Өрлеу», e-mail: meirkulova_a@orleu.edu.kz

Авторлар туралы мәлімет:

Абельдинова С. К. – PhD, «Өрлеу» БАҰО АҚ, e-mail: saule.abeldinova@alumni.nu.edu.kz

Жетписбаева Б. А. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Astana IT University, e-mail: zhetpisbajeva@mail.ru

Жетписбаева М. А. – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, «Өрлеу» БАҰО АҚ «Қарағанды облысы бойынша кәсіби даму институты» филиалы, e-mail: zhetpisbayeva_m@orleu.edu.kz

Мейркулова А. Б. – PhD, «Өрлеу» БАҰО АҚ, e-mail: meirkulova_a@orleu.edu.kz

Information about the authors:

Abeldinova S. K. – PhD, JSC «National Centre for Professional Development “Orleu”, e-mail: saule.abeldinova@alumni.nu.edu.kz

Zhetpisbayeva B. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Astana IT University, e-mail: zhetpisbayeva@mail.ru

Zhetpisbayeva M. A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Branch of JSC «National Centre for Professional Development “Orleu” «Institute of Professional Development for Karaganda Region», e-mail: zhetpisbayeva_m@orleu.edu.kz

Meirkulova A. B. – PhD, JSC «National Centre for Professional Development “Orleu”, e-mail: meirkulova_a@orleu.edu.kz